
LUXEMBURG
2
GESELLSCHAFTSANALYSE UND LINKE PRAXIS
2015
DAS BISSCHEN BILDUNG … JULIKA BÜRGIN | UWE HIRSCHFELD | MARÍA DO MAR CASTRO VARELA | KATRIN REIMER-GORDINSKAYA | PAULA BULLING | ALBERTO GARZÓN | AXEL RÜDIGER | LAURENCE COX | SABINE HATTINGER-ALLENDE | DAVID SALOMON U.A.



Zwischenstopp auf dem Marsch für Bildung, 11. April 2013,
Santiago de Chile, dai-liv/flickr 🅭🅮🅯

DAS BISSCHEN BILDUNG …

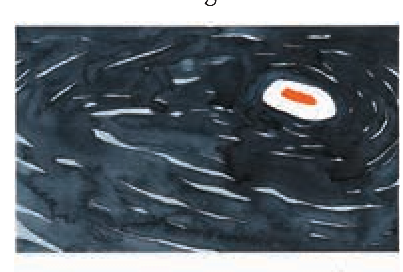
»Dass wir uns mit anderen und gegen die Herrschaft das aneignen, was uns ein schönes und glückliches Leben ermöglicht, ist ins bildungsbürgerliche Denken nicht eingeschrieben.«
Klaus Weber-Teuber in diesem Heft

»Emanzipatorische Bildung untergräbt ihren Anspruch, wenn sie individuelle Erfahrung und Gesellschaftstheorie in einen Gegensatz bringt.«
Katrin Reimer-Gordinskaya in diesem Heft

SCHWERPUNKT: DAS BISSCHEN BILDUNG …

Viente José Nadal Ascensio







… KLARKRIEGEN

… UMBAUEN

DAS BISSCHEN BILDUNG …



Wenn politische Alternativen schwach und Handlungsoptionen rar sind, bleibt oft der Ruf nach ›Bildung‹ – auch in der Linken. So sehr Aufklärung linker Glutkern ist, so verquer ist die Hoffnung, verbesserte Welt- und Selbsterkenntnis allein könnte eine Änderung der Verhältnisse voranbringen. Im Angesicht der eigenen Ohnmacht wird außerdem oft kritische Bildungsarbeit auf Methoden, Moderation und die Vermittlung von *skills* verengt. Austerität, Vermarktlichung und die Entsicherung von Arbeit verändern unterdessen die Bedingungen von Bildung massiv: Die Räume werden enger, die Zeit knapper. Dabei ist die Notwendigkeit von Kritik und Alternativen größer denn je. Was also tun mit dem BISSCHEN BILDUNG?

In der Arbeiterbewegung war politische Bildung immer zentral, als Teil von Gesellschaftskritik und Strategieentwicklung. Zu oft ist sie heute von Organisierungsprozessen, von verändernden Praxen getrennt. Dabei sind es gerade Bildungsformate, die dringend benötigte Räume öffnen können. Räume, in denen sich ungleiche Akteure ohne Praxiszwänge austauschen, in denen sie soziale Unterschiede bearbeiten, lernen, Terrains zu überschreiten und gemeinsam handlungsfähig zu werden. Emanzipatorische Bildungsarbeit steht vor der Herausforderung, an alltagsnahen Handlungsproblemen anzusetzen, dort aber nicht stehen zu bleiben. Das Wissen über die Welt muss mit alternativen Politiken verschränkt werden und den Wunsch nach Selbstveränderung in sich aufnehmen.

LuXemburg 2/2015 diskutiert, welche Rolle politische Bildung in Selbstermächtigungs- und Organisierungsprozessen spielen kann, und stellt umgekehrt die Frage, wie sich Organisierung als verbindender Bildungsprozess denken lässt. Wie wird Bildung zu einem Moment kollektiven Lernens und alternativer Wissensproduktion? Inwiefern können Bildungsprozesse so zum Labor politischer Strategiebestimmung werden, Emanzipationswünsche wecken und diese im Werden entwickeln?



RUBRIKEN

LUXEMBURG ONLINE



ROSA-LUX KOMPAKT

WAS WAR?

PLATTFORM-KOOPERATIVISMUS VS. SHARING ECONOMY

VORTRAG UND DISKUSSION MIT TREBOR SCHOLZ

Unternehmen der sogenannten Sharing Economy wie Uber und TaskRabbit stellen eine verschärfte Form der Ausbeutung durch Arbeit dar. Aber was wäre, wenn man die ›algorithmischen Herzen‹ dieser gewerkschaftsfeindlichen Unternehmen klonen und in einem anderen Eigentumsmodell mit fairen Arbeitsbedingungen wieder zum Leben erwecken könnte? Dann hätten belegschaftseigene Kooperativen die Möglichkeit, ihre eigenen App-basierten Plattformen zu entwerfen, könnten echte Peer-to-Peer-Formen der Bereitstellung von Diensten und Dingen entwickeln und die Profiteure der kapitalistischen Sharing Economy beim Namen nennen. Was es für einen solchen Plattform-Kooperativismus braucht, wurde mit Trebor Scholz, Autor und Professor an der New School in New York City, im Salon der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin diskutiert.

Dokumentation
http://www.rosalux.de/event/53713

UNSAGBARE DINGE

DISKUSSION MIT LAURIE PENNY ÜBER SEX, LÜGEN UND REVOLUTION

Laurie Penny spricht über das Unsagbare: Fucked-up Girls und Lost Boys, sexuelle Gewalt. Sie zeigt, dass Feminismus ein Prozess ist: Egal, wie man sich nennt, wofür man kämpft. Die Feministin und Autorin kritisiert den modernen Feminismus und die Klassenpolitik, wenn sie von ihren eigenen Erfahrungen als Journalistin, Aktivistin und in der Subkultur berichtet. In ihrem neuesten Buch schreibt sie über Armut und Vorurteile, Online-Dating und Essstörungen, Straßenkämpfe und Fernsehlügen. Der Backlash gegen sexuelle Freiheit für Männer und Frauen und gegen soziale Gerechtigkeit ist unübersehbar. Feminismus muss mutiger werden.
Die Diskussion wurde in Kooperation mit Edition Nautilus und Helle Panke e.V. veranstaltet.

Dokumentation
http://www.rosalux.de/documentation/53325

VERLEIHUNG DES JÖRG-HUFFSCHMID-PREISES

JUNI 2015, BERLIN

Der Jörg-Huffschmid-Preis ging in diesem Jahr an zwei AbsolventInnen: Sebastian Prantz untersucht in seiner Diplomarbeit die Krisen(un)anfälligkeit des chinesischen Finanzsystems. Als zweite Preisträgerin wurde Pavlina Miteva für ihre Masterarbeit zu den negativen Auswirkungen der EU-Politik zu erneuerbaren Energien auf die tradierte Weidewirtschaft in Äthiopien ausgezeichnet. Der Preis wird im Gedenken an das Werk und das gesellschaftspolitische Engagement Jörg Huffschmids von Attac-Deutschland, der Arbeitsgruppe Alternative Wirtschaftspolitik, der EuroMemo Group sowie der Rosa-Luxemburg-Stiftung verliehen.

Dokumentation
http://www.rosalux.de/news/41591

WAS KOMMT?

UMCARE – FÜR EINE NEUE STRATEGIE IN PFLEGE UND GESUNDHEIT

KONFERENZ, 16. –18. OKTOBER 2015, BERLIN

Pflege und Gesundheit sind vom neoliberalen Umbau des Sozialstaates massiv betroffen. Während eine bedarfsgerechte Versorgung zur Geldfrage wird, leiden die Beschäftigten unter Stress und prekären Arbeitsverhältnissen. Auch für pflegende Angehörige und FreundInnen steigt der Druck. Wir brauchen einen radikalen Perspektivwechsel, eine UmCARE! Auf der Konferenz diskutieren Angehörige, Menschen mit Pflegebedarf, Beschäftigte, Gewerkschaften und Sozialverbände über gemeinsame Strategien: Was sind Einstiege in den Ausstieg aus diesem System? Wie können wir eine andere, bedarfsorientierte Infrastruktur entwickeln und solidarisch finanzieren? Wie sehen neue, schlagkräftige Bündnisse aus? Veranstaltet von der Rosa-Luxemburg-Stiftung, der Fraktion die LINKE und dem Care Revolution Netzwerk, unterstützt von zahlreichen Initiativen und Organisationen.

Anmeldung und Informationen
www.rosalux.de/umcare

MIT WEM?

»WE WILL RISE« – AUSSTELLUNG ZUR REFUGEE-BEWEGUNG

7. AUGUST – 30. OKTOBER 2015, BERLIN

Das Sterben an den Außengrenzen Europas und viele Protestaktionen von Geflüchteten haben in den letzten Jahren eine breites mediales Interesse geweckt. Doch selten werden die Stimmen der ProtagonistInnen der Protestbewegung wahrgenommen. Die Ausstellung WE WILL RISE trägt zur Verschiebung des Blicks auf die Kämpfe und die Perspektive von Geflüchteten bei. Sie schafft Raum für Reflexion für die Menschen der Bewegung und gleichzeitig einen Raum für den Austausch mit jenen, die (noch) nicht Teil der Bewegung sind.

WE WILL RISE wird von der Rosa-Luxemburg-Stiftung unterstützt.

Mehr Infos
http://www.fhxb-museum.de/index.php?id=382

7. FEMINISTISCHE HERBSTAKADEMIE

9. – 11. OKTOBER 2015, BIELEFELD

Marxistisch-feministisch eingreifen, das heißt auch immer wieder: nicht mitmachen, Sand ins Getriebe streuen und den aufrechten Gang üben. Sich mit anderen zusammenschließen und miteinander Fantasie entfalten. Wissen, wofür und wogegen. Diese und andere Aspekte des Widerständigseins sollen auf der Feministischen Herbstakademie ausgelotet werden. Dazu werden Geschichten und Geschichte vom Widerstand gesichtet und selbst geschrieben. Aus dem Mitgebrachten soll eine große Collage entstehen. Und weil nichts praktischer ist als eine gute Theorie, werden zudem die *Ästhetik des Widerstands* von Peter Weiss und Texte von Rossana Rossanda diskutiert. Die Veranstaltung des Berliner Instituts für Kritische Theorie wird von der Rosa-Luxemburg-Stiftung unterstützt.

Mehr Infos
http://feministische-herbstakademie.mobi

WER SCHREIBT?

WISSENSCHAFT ODER DUMMHEIT?

ÜBER DIE ZERSTÖRUNG DER RATIONALITÄT IN DEN BILDUNGSINSTITUTIONEN

Die Kritk an der neoliberalen Zurichtung der Bildung zielt meist auf »weniger Demokratie« ab. Doch welche Konsequenzen hat die »Verwettbewerblichung« von Bildungsinstitutionen auf die wissenschaftliche Erkenntnisproduktion selbst? Das Absolvieren von Schulen und Universitäten dient der Ausbildung und der zukünftigen beruflichen Praxis der wissenschaftlich Gebildeten. Diese Ausrichtung hat Rückwirkungen auf das wissenschaftliche Wissen. Es wird Sachwissen erarbeitet und vermittelt, das diejenigen benötigen, die in Wirtschaft, Politik, Verwaltung Aufgaben der Führung und des Gewinns wahrnehmen. Herrschaft wird mittels Wissen ausgeübt. Dies zieht die wissenschaftliche Rationalität in Mitleidenschaft. *Wissenschaft oder Dummheit* von Alex Demirović wird von der Rosa-Luxemburg-Stiftung herausgegeben und erscheint in Kürze bei VSA.

Mehr Infos
http://www.vsa-verlag.de

JENSEITS DER PREKARITÄT

MATERIALIEN FÜR POLITISCHE BILDUNG

Zeitstress, die Unmöglichkeit, das eigene Leben planen zu können, Verdrängung aus den Städten und wachsende Reproduktionslücken betreffen nicht mehr nur die vermeintlich Abgehängten. Verunsicherung und soziale Entsicherung sind in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Zugleich findet in immer mehr Bereichen ein Abbau von öffentlichen Sozial- und Dienstleistungen statt. Die Kosten hierfür werden zunehmend auf diejenigen abgewälzt, die dieser Angebote am meisten bedürfen. Die Broschüre thematisiert Ursachen und Auswirkungen von Prekarisierung und macht Vorschläge für Strategien und Forderungen, wie diesen Entwicklungen entgegengewirkt werden kann.

Download
http://www.rosalux.de/publication/41533

DULDUNG

Sie kamen aus Afghanistan, Syrien, dem Kosovo auf der Suche nach einem Leben ohne Angst und Gewalt. Bekommen haben sie eine »Duldung«, die »vorübergehende Aussetzung der Abschiebung«, und einen Platz in der Sammelunterkunft. Die Landesaufnahmestelle Lebach, kurz LASt, liegt im Saarland. Mit einer Aufnahmekapazität von bis zu 1300 Menschen eine der größten in der Bundesrepublik. Die BewohnerInnen nennen sie das »Lager«. Eigentlich sollten Asylsuchende nicht länger als zwölf Monate hier bleiben, bis über ihr Aufenthaltsrecht entschieden ist oder sie in andere Kommunen umziehen können. Doch ein endgültiger Entscheid lässt meist auf sich warten. Viele Kinder sind im Lager aufgewachsen, einige leben hier seit mehr als zehn Jahren. Es ist ein Leben im Wartestand mit eingeschränkten Rechten auf Arbeit, Bildung, Sozialleistungen und Bewegungsfreiheit.

Die Fotografin Stefanie Zofia Schulz wurde 1987 in einem Spätaussiedlerheim in Nagold geboren. Sie begleitete mehrere Jahre den Alltag der BewohnerInnen mit der Kamera. Entstanden sind über 600 eindrucksvolle Aufnahmen von Menschen, die sich in der Ungewissheit ihrer Situation zwischen Warten und Hoffen eingerichtet haben, so gut es eben geht.





INTERVIEW

IM ZWEIFEL POPULISMUS

GESPRÄCH ÜBER PODEMOS UND DIE GEFAHREN POPULISTISCHER POLITIK

ALBERTO GARZÓN UND ÍÑIGO ERREJÓN

ÍÑIGO ERREJÓN: Beim Populismus geht es um eine Artikulation, eine Verschränkung. Es geht um die Fähigkeit, eine neue Gesamtheit zu produzieren. Eine Gesamtheit, die mehr ist als die Summe aller Akteure. Es geht nicht darum, Bündnisse zu schmieden, sondern um einen neuen gedanklichen Horizont. Es geht darum, einen neuen »Volkswillen« zu etablieren, der erfolgreich für sich beanspruchen kann, das kollektive Interesse zu repräsentieren.

Hegemonie ist die Fähigkeit eines Teils der Gesellschaft, ein universales Interesse zu konstruieren und zu verkörpern: eine universale und transzendente Idee. Wenn dieser Prozess von Akteuren und gesellschaftlichen Gruppen betrieben wird, die bisher eine untergeordnete, eine subalterne Rolle gespielt haben, bedeutet das für die Privilegierten immer Tumult, Chaos, Wirrwarr und Angst. Eine Expansion der Demokratie erschreckt sie.

ALBERTO GARZÓN: In einer Situation des gesellschaftlichen Zerfalls gibt es keinen festen Ankerpunkt, von dem aus eine soziale Klasse mit objektiven Interessen bestimmt werden könnte. In solchen Perioden der Transformation kann eine populistische Strategie unterschiedliche Forderungen bündeln und kanalisieren, das stimmt. Im Anschluss ergeben sich dann aber die wirklich entscheidenden Fragen: die der Strategie und des »Wohin gehen wir eigentlich?«.

IE: Ja, Interessen ergeben sich nicht einfach so aus der Wirtschaft, der Geografie oder der Gesellschaft. Es geht daher nicht um die Vertretung von Interessen, sondern um deren Konstruktion. Das, was über die Dinge gesagt wird, produziert Sinn. Politik ist grundsätzlich ein Kampf um den Sinn. Und dieser Kampf wird mit bestimmten Elementen geführt. Sie funktionieren wie ›Zutaten‹, legen aber das endgültige Rezept nicht fest – das bleibt kontingent. Wie das Rezept am Ende konkret aussieht, hängt davon ab, wie sich die verschiedenen Elemente verbinden. Das lässt Raum für sehr unterschiedliche politische Konstruktionen. Aus welchen Elementen kann also eine solche Artikulation bestehen? Welche

Signifikanten können in bestimmten Momenten Träger von Legitimation werden, ohne dass ihre konkrete Bedeutung determiniert ist? Denn Letztere ist immer Gegenstand von Kämpfen. Demokratie ist wahrscheinlich der Signifikant, der sich am meisten entleert hat, in dem Sinne, dass er die unterschiedlichsten Interpretationen zulässt. Trotzdem bleibt er ein universaler Träger von Legitimation. Es gibt noch viele weitere Begriffe wie Bürgerschaft (*citizenship*), die Idee der Nation, nationales Interesse – all diese weit offenen Termini.

Wenn die Signifikanten zu offen sind und jegliche Bedeutung annehmen können, ist der interne Antagonismus zu stark. Sind sie zu geschlossen, haben sie zwar die Fähigkeit, identitätsstiftend für eine Minderheit zu sein, besitzen jedoch wenig Verführungskraft für andere. Letztlich geht es darum, welche Begriffe wem Legitimation verleihen.

AG: Die Demokratie ist ein sehr deutliches Beispiel. Beim Zusammenbruch der Länder des sogenannten Realsozialismus etwa benutzte die Opposition die gleichen Signifikanten wie die Regierung – Demokratie und Freiheit. Diese Elemente sind umkämpft. Man kann sie als Räume begreifen, in die viele verschiedene Interpretationen passen. Freiheit kann für einen Liberalen negative Freiheit bedeuten – ›Freiheit von etwas‹ –, für einen Republikaner kann es um positive Freiheit gehen – ›Freiheit zu etwas‹. Dieser leere oder auch schwebende Signifikant lässt Raum für die Artikulation einer Reihe von Möglichkeiten und daher auch für Verwirrung. Wenn man nun auf einen solchen leeren Signifikanten eine politische Strategie aufbaut und damit erfolgreich ist, bringt das eine gewaltige Hypothek hinsichtlich der nächsten Schritte mit sich. Darin liegt ein Risiko.

ALBERTO GARZÓN ist Ökonom und Spitzenkandidat der Vereinigten Linken (Izquierda Unida, IU) bei den spanischen Parlamentswahlen im Herbst 2015. Er war außerdem aktiv in der Bewegung der Empörten des 15. Mai 2011 (15 M). In beiden Feldern arbeitet er an der Reorganisierung der Linken, kämpft für ein Ende des Zweiparteiensystems in Spanien und gegen die zerstörerische Kürzungspolitik.

ÍÑIGO ERREJÓN ist Politikwissenschaftler und Wahlkampfleiter der jungen spanischen Partei Podemos. Hinter Pablo Iglesias gilt er als deren »Nummer zwei« und als einer ihrer theoretischen Köpfe. Sein politisches Denken ist stark von Ernesto Laclau, dem Theoretiker des Populismus, geprägt (vgl. *LuXemburg* 1/2014). Auch Errejón war bei den Platzbesetzungen der 15M für »echte Demokratie« aktiv.

Beide Gesprächspartner gehen für Spanien von einer »populistischen Situation« aus, interpretieren den Impuls der 15M-Bewegung jedoch unterschiedlich. Íñigo Errejón hält populistische Elemente wie den Begriff der »echten Demokratie« oder auch den der »Kaste«, wie er in den spanischen Auseinandersetzungen verwandt wird, um den Gegner zu markieren, für politisch wichtig. Solche »leere Signifikanten« (Laclau/Mouffe) seien zentral, um einen neuen »Volkswillen« (Gramsci), einen gemeinsamen Bezugspunkt der Subalternen zu konstituieren. Garzón verweist dagegen auf die Gefahren, die solche populistisch konstitutierte Gemeinsamkeiten mit sich bringen: Diese seien notwendig sehr allgemein und unscharf in der Analyse der zu bearbeitenden Probleme. Auch bewegen sie sich jenseits von Differenzen innerhalb der Subalternen. Nach der populistischen Situation müssen jedoch auch die nächsten Schritte gegangen, Perspektiven tatsächlich verbunden werden. Dies sei eine große Herausforderung.



IE: Naja, die bestehenden Institutionen sind unfähig, den Menschen, die sich nicht repräsentiert fühlen, ein glaubhaftes Versprechen auf die Zukunft zu geben. Zugleich gibt es kein anderes Angebot, das einen Teil der Unzufriedenheit integrieren würde. Unzufriedenheit äußert sich aber nicht ordentlich abgesteckt, sie tritt über die Ufer, die eigentlich dazu da sind, sie zu kanalisieren – seien es Institutionen oder bestehende Protestorganisationen. Das ist die populistische Situation. Sie ermöglicht es, den vielfältigen, widerstrebenden Unzufriedenheiten eine Form zu geben. Wenn alle Begriffe die Möglichkeit in sich tragen, neue Bedeutung anzunehmen, wenn sie also nicht solide verortet sind, sondern immer Gegenstand von Auseinandersetzung, welche politischen Hypotheken handelt man sich dann ein? Ich denke: alle. Aber das ist immer so. Was ich sagen will: Vielleicht ist das Beunruhigende an diesem Gespenst des Populismus die Tatsache, dass die politischen Auseinandersetzungen, in denen um die Bedeutungen der Gesellschaft gerungen wird, immer offen sind. Das wirft uns in einen unbestimmten Prozess.

Jedes Regime konstituiert sich, indem es ein neues ›Volk‹ anruft. Aber sobald es sich einmal konstituiert hat, sagt das Regime den Leuten: Geht nach Hause, lasst die Institutionen arbeiten. Das funktioniert dann eine Weile, aber sobald die Institutionen und die verfügbaren Erzählungen nicht mehr greifen, kann – sofern es die Möglichkeit dazu gibt –



Links: Kinder beim Computerspiel auf improvisierter Couch, die aus einer zusammengerollten Matratze und einem Metallbett gebaut wurde.
Rechts: Junge,12 Jahre, die Spongebobfolge kennt er bereits.
Beide Bilder aus *Duldung* © Stefanie Zofia Schulz, www.schulzstefanie.de

eine neue Kollektivität hervortreten. An diesem Punkt stehen wir.

AG: Die deterministische Orthodoxie des Ökonomismus hat abgedankt, das ist klar. Dennoch muss man sich über die ökonomische Struktur im Klaren sein, um nicht im politischen Voluntarismus zu enden, mit dem wir uns die Welt so konstruieren, wie wir sie gern hätten.

Erleben wir in Spanien derzeit eine populistische Situation? Ich denke, ja. Wir befinden uns in einem Moment der Konstruktion einer neoliberalen, postfordistischen Gesellschaft der Prekarität. Dies betrifft vor allem die Jüngeren. Für die Älteren, die politisch unter dem Regime von 1978 sozialisiert wurden und noch über einige brüchige Absicherungen verfügen, ist es eine quasi spätfordistische Situation. Es gibt also eine Art Generationenbruch. Wir erleben einen Kollaps der zunehmend entleerten Institutionen, die den Jüngeren nichts mehr sagen und auch ihrer ökonomischen Realität nicht mehr entsprechen. Dies ist ein wichtiger Aspekt der populistischen Situation.

Wieso lädt man sich nun in einer solchen Situation Hypotheken auf? Ein Beispiel: Ein sehr effektiver schwebender Signifikant ist die »Kaste«[1] oder, um es noch schärfer auszudrücken, die Oligarchie. Die Kaste ist insofern ein

schwebender Signifikant als wenn ich einen Arzt, einen Bäcker oder sonst jemanden auf der Straße treffe, sie alle ihre politischen Forderungen auf dieses Wort, auf diesen Signifikanten projizieren können. Eine Hypothek für die Zukunft ist es deshalb, weil völlig unklar bleibt, wer diese Kaste eigentlich ist? Wer definiert sie? Und wo wird das geklärt? Im politischen Diskurs wird die Kaste oft auf die politische Klasse reduziert. Diese gilt dann als strukturell korrupt. Aber hinter jedem korrupten Politiker steht jemand, der ihn besticht. Also müssten wir auch von der Finanzoligarchie sprechen. Aber es geht nicht nur um Korruption, sondern auch um strukturelle Machtverhältnisse, den Einfluss der Ökonomie etc. Die mit dem Begriff der Kaste hergestellte Gemeinsamkeit bleibt also extrem vage. Das ist ein Problelm.

Letztlich ist der Populismus eine Reaktion ex negativo, kein Projekt im Positiven, so wie es der Sozialismus sein könnte. Nichts, auf das man sich zu bewegt. Der Populismus kann als Kanalisation einer vielfältigen Unzufriedenheit dienen, die sich gegen einen gemeinsamen Gegner richtet. Und dann? Erstmal scheint sich die Laclau'sche Hypothese, dass die politisch Ausgeschlossen wieder eingeschlossen werden, in Spanien nicht zu bestätigen. Podemos erhält viel Zuspruch, aber große Teile der popularen Klassen bleiben den Wahlen fern. Darüber hinaus bleibt offen, was nach einem möglichen Wahlsieg geschehen wird.[2] Man muss nämlich nicht nur die Wahlen gewinnen, sondern auch den zweiten Schritt gehen können: Was ist nach der Wahl zu tun und vor allem, auf welche soziale Basis stützt man sich? Denn es gibt noch eine weitere Hypothek: die des starken Führers, auf den sich alles konzentriert, der die aktuellen und die weiteren Entscheidungen dominieren wird.

IE: Das ist die grundsätzliche Frage, die auch Laclau formuliert hat: Wie kommt man von der Unzufriedenheit, von dem unterschiedlichen Leid, zu einem gemeinsamen Willen, der außerdem einen Horizont der Universalität für sich reklamieren kann? Jedes Regime konstituiert sich dadurch, dass es bestimmte Leiden unsichtbar macht. Nur durch eine neue Dichotomisierung, eine neue Grenzziehung zwischen zwei Gruppen, die in jeder transformatorischen Politik enthalten ist, wird es möglich, ein Leiden zu artikulieren, das vorher politisch nicht ausgedrückt werden konnte. Wie sich die vielen Forderungen und Bedürfnisse artikulieren, bleibt zunächst unbestimmt. Es geht um einen fortwährenden Prozess der Konstruktion.

Und das ist es, was den Liberalismus ebenso wie den Marxismus nervös macht. Den Liberalismus, weil er die Geschichte abschließen wollte. Jede Geltendmachung des Universalen sei totalitär. Punkt. Was es gibt, sind Individuen, die auf dem Wahlmarkt ihre rationalen Entscheidungen treffen. Ein relevanter Teil des Marxismus wiederum sagt: Nein, wenn das Universale immer der Politik unterworfen sein soll, immer diskutierbar wäre, das gäbe ein heilloses Durcheinander. Und ohne das mit irgendeiner konkreten politischen Erfahrung untermauern zu können, behaupten viele MarxistInnen, dass die bestehenden Pfade politischen Handelns die besseren sind. Hier wissen wir angeblich, was am Ende des Weges auf uns wartet.

Doch sogar der Sozialismus hat vor allem als Mythos funktioniert. Haben die Massen sich der sozialistischen Idee angeschlossen wegen eines fertigen Programms der Transformation? Nein. Das Wesentliche war der Mythos, dass sich die Besitzlosen selbst regieren könnten. Und die Kultur, die diesen Mythos symbolisierte: die Lieder, die Symbole, die Fahnen, das Versprechen einer anderen Zukunft. All das hat ein fundamental dichotomes Versprechen konstruiert. Der Unterschied ist, dass die Geschichte an diesem Punkt hätte enden sollen. Eine bestimmte Klasse, eine universale Klasse, sollte dazu prädestiniert sein, sich zu befreien und die Geschichte zu beenden. Ein solches Ende gibt es aber nicht. Der Konflikt bleibt Teil des Politischen. Er lässt sich nicht lösen, sondern immer nur anders artikulieren. Eine Art Pendelbewegung: Erst gibt es einen Umbruch, das »Volk«, die Subalternen tauchen auf und mit ihnen ein neuer Wille, und dann kommt das Moment der Institutionalisierung und der vertikalen Kanalisierung, denn keine Gesellschaft lebt immer im Umbruch.

AG: Wenn sich bisherige Gewissheiten und Sicherheiten auflösen, taucht immer ein Fenster neuer Möglichkeiten auf. Die Gesellschaft versucht, sich davor zu schützen, so zeigt es Karl Polanyi in *Die große Transformation*. Wir erleben gesellschaftliche Sprünge, wenn, wie Marx sagt, alles »Ständische und Stehende verdampft«. So einen Moment erleben wir gerade. Das ist unsere »organische Krise«, wie Gramsci es nennen würde. Bisher gab es eine sogenannte Mittelschicht, oder sagen wir, Menschen haben sich als solche empfunden. Diese Sicherheiten sind verloren. Die Suche hat begonnen. Neue Bedeutungen werden gefunden. Weshalb? Weil die Kaste korrupt ist? Oder weil die sozialen Errungenschaften für den Kapitalismus auf seinem Weg nach vorn überflüssig geworden sind: öffentliche Gesundheit, öffentliche Bildung, alles überflüssig? Die Unzufriedenheit muss gerichtet werden. Aber auf wen? Man muss auch darauf antworten, wie produziert wird, wie verteilt und wie konsumiert wird. Es geht nicht nur um die Konstruktion eines dichotomen politischen Feldes und eines Gegners – der »Kaste«. Es geht auch um eine Alternative oder um Alternativen, die es mit den herrschenden Strukturen hinter der politischen Klasse aufnehmen können.

Das Gespräch fand am 19. November 2014 in der spanischen Fernsehsendung Fort Apache von Pablo Iglesias, dem Generalsekretär von Podemos, statt.

Aus dem Spanischen von Anna Matthias

---

[1] Die »Kaste« wurde von Podemos als ein zentraler Begriff ihrer politischen Strategie geprägt. Er dient zur Bestimmung des Gegners und erfüllt als populistisches Element die Funktion, dass sich viele mit ihren Anliegen darauf beziehen können. (Anm. d. Übers.)
[2] Das Gespräch wurde vor den Kommunalwahlen im Mai 2015 in Spanien geführt. Zur Situation nach den Wahlen vgl. Candeias, Mario 2015: Demokratische Rebellion, www.zeitschrift-luxemburg.de/demokratische-rebellion-einige-lehren-nach-der-kommunal-und-regionalwahl-im-spanischen-staat; und ders: Zwischen Marke und verbindender Partei, www.rosalux.de/publication/41455/zwischen-marke-und-verbindender-partei.html

WEITERLESEN IN LUXEMBURG-ONLINE:
WWW.ZEITSCHRIFT-LUXEMBURG.DE
Spanien-Special

STRATEGISCHES LERNEN

MARÍA DO MAR CASTRO VARELA

»I came to theory because I was hurting –
the pain within me was so intense that I could not go on living.
I came to theory desperate, wanting to comprehend –
to grasp what was happening around me.
Most importantly, I wanted the hurt go away.«
(hooks 1994, 59)

An einer Stelle ihres Werkes bemerkt die postkoloniale Theoretikerin Gayatri Chakravorty Spivak, dass es darum gehen müsse, Privilegien als einen Verlust zu betrachten. Dies dreht die Vorstellung um, dass es vor allem darum gehe, Privilegien abzugeben und/oder sich dieser zu schämen. Die Idee, Privilegien als Verlust zu betrachten, erkennt, dass diese, bleiben sie unreflektiert, das kritische Denken vernebeln und die Imaginationshorizonte einschränken. Wer etwa von der heteronormativen sozialen Ordnung profitiert und dabei nie ein Gefühl des Verlustes verspürt hat, verpasst die Mannigfaltigkeit sexuellen Begehrens. Privilegien versperren die Möglichkeit, andere Horizonte zu erspüren. Nicht von ungefähr beneidet die Mehrheit die Minderheiten, obschon diese beständig Zielscheibe von Diskriminierung und Gewalt sind. Wer Privilegien als Verlust reflektiert, wird marginalisierte Gruppen weder viktimisieren noch romantisieren – und gleichzeitig dazu in der Lage sein, die eigenen sozialen Vorteile geschichtlich einzuordnen. Bei Spivak steht dies im Zusammenhang mit einer politisch-pädagogischen Praxis, bei der es nicht nur darum geht, anderes Wissen zu akkumulieren, sondern auch darum, hegemoniale Wissensproduktionen zu hinterfragen.

Pädagogik ist weder neutral noch harmlos, sondern eine zentrale Macht- und Herrschaftstechnik, die etwa mittels der Regulierung von Bildungszugängen die

gesellschaftliche Ordnung stabilisiert. So wirken schulische Praxen auf einige Schüler_innen ausgrenzend, weil sie diese entweder nicht verstehen, oder weil sie ihnen widerstehen müssen, wollen sie nicht von diesen permanent verletzt werden. Die Sprache, die verlangt wird, und die Disziplinierung der Körper schließen Schüler_innen aus, die nicht bereits vor dem Eintritt in die Schule »Hochdeutsch« sprechen und mindestens 30 Minuten ruhig und konzentriert sitzen können. So wird Schule vom ersten Tag an zur Tortur. Es geht dabei nicht nur um den »heimlichen Lehrplan« (Zinnecker 1975), also das Erlernen von Herrschaftswissen, sondern auch um die Erfahrung von Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit. Lernen ist darin, wie Nora Sternfeld schreibt, »Ergebnis hegemonialer Verhältnisse« (Sternfeld 2014, 10). Und eigentlich ist Lernen sogar mehr als das, nämlich ein wichtiges Instrument für die Aufrechterhaltung von Macht- und Herrschaftsverhältnissen – und zugleich trotzdem eine praktische Aneignung sozialer Zusammenhänge.

Legen wir eine postkoloniale Perspektive an, so erweist sich das Konzept der epistemischen Gewalt als zentral, um Bildungsprozesse als wichtiges Element der Aneignung von Verhältnissen und der Hegemoniesicherung wahrzunehmen. Spivak hat dies einmal kraftvoll als *mindfucking* beschrieben. Denn epistemische Gewalt umfasst die gnadenlose Missachtung und Auslöschung subalternen Wissens. Und sie beschreibt zugleich die hegemoniale Wissensproduktion, die beispielsweise koloniale Herrschaft legitimierte und stabilisierte. Über Jahrhunderte hinweg wurden so eurozentrische Sichtweisen kanonisiert, die Europäer_innen eine zentrale Stellung im Wissensuniversum einräumen und die Reproduktion imperialistischer Subjekte sicherten. Boaventura de Sousa Santos (2014) fordert deshalb zu Recht die kognitive Gerechtigkeit. Diese verlangt nach der Berücksichtigung der Gewalt bei der Etablierung eines Wissenskanons und zielt auf die Wahrnehmung eines Wissens, welches jahrhundertelang disqualifiziert wurde. Kognitive Gerechtigkeit greift damit in hegemoniale Kanonisierungsprozesse ein und fokussiert die epistemische Marginalisierung, die die materielle, körperliche begleitet und legitimiert. Wenn das Wissen, über das ich verfüge, nicht als Wissen anerkannt ist, werde ich auch nicht als wissende Person erkannt, sondern als ignorant markiert. Damit bleibe ich ungehört. Während diejenigen, die das hegemoniale Wissen griffbereit haben, immer schon als klug und wissend gelten. Die

MARÍA DO MAR CASTRO VARELA ist Professorin für Soziale Arbeit und Allgemeine Pädagogik an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin. Die Psychologin, Pädagogin und Politologin beschäftigt sich vor allem mit Postkolonialer Theorie, Kritischer Migrationsforschung, Critical Education sowie Gender und Queer Studies. Zuletzt erschien von ihr (gem. mit Nikita Dhawan) eine überarbeitete Neuauflage von *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung.*

Karten beim Bildungsspiel sind gewissermaßen gezinkt, und doch wird so getan, als hätten alle dieselben Chancen.

In diesem Zusammenhang muss Edward Saids *Orientalismus* (1978) Erwähnung finden. Diese erste koloniale Diskursanalyse stellt den bemerkenswerten Versuch dar, die Herstellung kolonialen Wissens zu veranschaulichen, welches einer optimierten Beherrschung der Kolonien diente und gleichzeitig das ›Andere‹ erschuf. Der Orient wurde in dieser Bewegung zum Antagonismus des Okzidents – das konstitutive Außen, welches bei der Herstellung des imperialistischen Subjekts eine notwendige Rolle spielte (vgl. Castro Varela/Dhawan 2015). Mithilfe von Michel Foucaults Konzept des »Macht/Wissen« als einer dynamischen Herrschaftstechnologie skizziert Said, wie Macht von den Kolonialmächten eingesetzt wurde, um Wissen hervorzubringen, und wie Wissen instrumentalisiert wurde, um Macht und Herrschaft zu sichern. Innerhalb dieses Prozesses wurde nicht nur bestimmtes Wissen vernichtet und disqualifiziert, sondern der Westen vereinnahmte auch erhebliches Wissen und gab es als eigenes aus. Es ist eine andere Form von Raub – ein epistemischer Raub. Während die geraubten Kunstwerke, die in den Museen Europas präsentiert werden, noch identifizierbar sind, so ist das appropriierte Wissen der ›Anderen‹ nahezu unsichtbar – etwa so wie die menschenverachtende Arbeit, die in die Produktion unserer liebsten *Gadgets* geflossen ist, nicht mehr auf der Oberfläche zu erkennen ist. Wir benötigen die Analyse.

Dekolonisierung[1] bedarf eines epistemischen Wandels, dessen Ziel unter anderem ist, denjenigen, die bisher systematisch von Bildung ferngehalten wurden, eine Bildung zu ermöglichen. Diese Bildung muss sie in die Lage versetzen, an Demokratie aktiv teilzunehmen – anders gesagt: sich selbst zu regieren. »Es ist wichtiger, einen kritischen Geist zu entwickeln, als unmittelbares materielles Wohlbefinden zu sichern.« (Spivak 2012a, 65) Das sagt Gayatri Chakravorty Spivak bewusst provokativ, um auf die Notwendigkeit hinzuweisen, dass Kritik auch Widerstand gegen falsche Kompromisse bedeutet.

BEGEHREN NEU ORDNEN

Spivak, die sich selber als Lehrerin beschreibt, bestimmt *education*[2] als die »möglichst zwangsfreie Neuordnung von Begehren« (*uncoercive re-arrangement of desires*, Spivak 2012). Eine Beschreibung, die deutlich von Antonio Gramscis Denken beeinflusst ist. In verschiedenen Schriften geht sie der Frage nach, wie von den Rändern her in hegemoniales Wissen interveniert werden kann. Ihr Buch *Outside in the Teaching Machine* (1993) ist etwa von dem Erkenntnisinteresse getragen, der Wirkung postkolonialer Subjekte im Zentrum der Wissensproduktionsmaschinen nachzuspüren. Doch Spivak begnügt sich nicht damit, eine Spaltung zwischen der

ehemalig kolonisierten Welt und den kolonialen Mächten zu untersuchen. Ihre Analysen sind immer komplex und schälen, bewusst dekonstruktiv vorgehend, die Widersprüche und Ambivalenzen sozialer und politischer Prozesse heraus. So spricht sie von einer »Klassenapartheid« und macht damit eine gewaltvolle Grenze sichtbar, die zwischen Eliten und Subalternen gezogen wurde und wird und ohne die die koloniale Hegemonie nicht verstanden werden kann. Auf die gleiche Weise bestimmt sie auch Gender nicht als eine zu vernachlässigende oder marginale Kategorie, sondern betrachtet sie als zentral. In ihrem Aufsatz *Righting Wrongs* (2012a) geht sie dabei vor allem auf die Frage von Bildung in subalternen Räumen ein. Doch können und müssen wir die Frage nach kognitiver Gerechtigkeit immer wieder kontextualisieren und versuchen, die Konzepte und Begrifflichkeiten mit Vorsicht zu übersetzen. Welche Räume, so ließe sich dann etwa fragen, sind innerhalb Europas bildungsprivilegiert? Wer hat Zugang zu welchem Wissen? Welcher Geist wird trainiert, welche intellektuellen Subjekte werden hervorgebracht? Was gilt als Wissen? Und wer profitiert von der jetzigen Bildungspolitik?

Schauen wir uns den hegemonialen Diskurs um Bildung in Deutschland mit diesen Fragen im Kopf an, wird deutlich, dass Bildung selten noch als sozialer Kampfplatz gesehen wird, in dem Klassenpositionierungen reproduziert werden und um Bedeutungen gerungen wird. Dagegen werden beständig statistische Werte in die Diskussion geworfen, die den »Bildungsstand der Nation« beschreiben sollen. Dafür unterzieht sich die Bildungsmaschinerie kontinuierlich Evaluationsprozessen, die anzeigen sollen, wie effizient sie ist. Das normalisierte und normierende Geschäft der Evaluation ist ein erschreckendes Symptom der Ökonomisierung von Bildung und der verhinderten Reproduktion von Wissen. Bedeutsame Momente und Bedingungen wie »Überraschung« und »Experiment«, aber auch die wichtige Erfahrung des »Scheiterns« im Vermittlungsprozess werden dabei gelöscht und letztlich verhindert. Spivak bemerkt: »As we move towards the subaltern, we can only learn through mistakes« (Spivak 2012b, 28). Einen solchen Gedanken kann die quantifizierende, evidenzbasierte Bildungsforschung nicht erfassen. »Gute Lehre« ist heute wie »gutes Management« – die »Kund_innen« müssen glücklich sein, das Wissen unmittelbar nützlich. Bildungsprozesse als kritische Intervention in Hegemonie sind nicht evaluierbar.

Gleichzeitig wurde das Projekt der Öffnung von Bildungsräumen, welches in den 1970er Jahren noch einige Bildungsdiskussionen bestimmte, nach und nach ausgetrocknet. Die Zahlen von Schüler_innen und Studierenden aus Arbeiter_innenfamilien stagnieren. Der meritokratische Gedanke, der besagt, dass alle gleichermaßen an Bildung teilhaben können, wenn sie nur wollen, ist Common Sense. Ein Blick an die Ränder, der nicht in eine Romantisierung marginalisierter Räume



Abkühlung vorm Ventilator.
Beide Bilder aus *Duldung* © Stefanie Zofia Schulz

verfällt, macht allerdings deutlich, dass Bildung und pädagogische Prozesse dringend repolitisiert werden müssen. Entgegen des antiintellektuellen Reflexes, der hinnimmt, dass Bildungshegemonien unangetastet bleiben, sind Strategien nötig. Und zwar solche Strategien, die alle, die nur schamerfüllt auf ihre Bildung zurückblicken und die Demütigungen und Verletzungen nicht vergessen können, die ihnen die Erziehungsmaschinerie zugefügt hat, dazu ermutigt, Bildung zu begehren und nicht abzulehnen.

In diesem Sinne plädiert W.E.B. Du Bois, der große afroamerikanische Intellektuelle des 20. Jahrhunderts, in seinen Überlegungen über die Erziehung ehemaliger Sklav_innen für eine Teilhabe der über Jahrhunderte unterdrückten, ausgebeuteten und pauperisierten schwarzen Bevölkerung der USA an höherer Bildung (vgl. Du Bois 1996). Daran knüpft Spivak an, die für die Bildung in subalternen Räumen plädiert, eine Bildung, die sich nicht damit begnügt, das Lesen und das Schreiben zu vermitteln, sondern darauf zielt, hegemoniale Räume zu verändern. Bildung ist hier ein ethisch-politisches Projekt, das nicht die Produktion von lesenden, schreibenden und höflichen, aber dennoch subalternen Subjekten zum Ziel haben kann.

Es wäre nun gewiss ein Fehler, ehemalige Sklav_innen, Subalterne in postkolonialen Räumen, Migrant_innen weltweit und Arbeiter_innen auf der ganzen Welt als eine Gruppe zu denken. Doch geht es hier nicht darum, die Diskriminierung einer spezifischen Gruppe im Bildungssystem darzustellen. Es geht um die generelle Funktion von Bildung im Prozess der Hegemoniebildung: um die Etablierung und Stabilisierung von Klassengrenzen und die Herstellung eines machtvollen Konsenses, der die Position der Eliten sichert. Sich diese Zusammenhänge aus subalternen Positionen selbst erschließen zu lernen und eigene Handlungsmöglichkeiten zu entwerfen, würde bedeuten, anzufangen, strategisch zu lernen, um intellektuell unabhängig von den hegemonialen Politiken zu werden. »Strategisch« impliziert im Sinne Spivaks ein Lernen des Abstrakten und des Abstrahierens. Der Lerngegenstand Gesellschaft und das Ziel der Befreiung sind nicht unmittelbar greifbar, sondern erfordern Geduld. Einiges erscheint zuweilen als ein sinnloses Lernen, stellt aber einen möglicherweise entscheidenden Umweg dar. Strategisch ist es insoweit, als es darum geht, in hegemoniale Strukturen

zu intervenieren und dafür über die unmittelbaren Interessen und Begehren hinaus zu denken. Für Du Bois hieß dies beispielsweise, dass ein geisteswissenschaftliches Studium dem technischen vorzuziehen war. Kurzfristig gedacht, verspricht das pragmatische Lernen Emanzipation, aber de facto ist eine De-Subalternisierung nur möglich, wenn der Geist in Schwingung versetzt wird, die Imaginationshorizonte sich verschieben.



Kind vor einer Polizei-Patrouille. Die Polizei hat ein eigenes Revier im »Lager«, durch das sie etwa stündlich patroulliert.

AUCH DEN GEIST DEKOLONISIEREN

In diesem Zusammenhang hat Spivak Bildung als eine zwangsfreie Neuordnung von Begehren bestimmt. Ihr zufolge liegt das zentrale Moment von Bildung darin, Begehrensstrukturen in Schwingung zu versetzen. Begehren versteht sie etwas, das sozial hergestellt wird und nicht ›natürlich‹ gegeben ist. Spezifische Vergesellschaftungsprozesse bringen Subjekte mit bestimmten Begehren hervor. Wenn beispielsweise behauptet wird, dass bildungsentfernte Gruppen kein Interesse an Bildung haben, und mit dieser Behauptung ihr Versagen in den Schulen erklärt wird, so liegt dieser Aussage auch die implizite Annahme zugrunde, dass es ein natürliches Begehren gäbe, dumm zu bleiben. Eine Ansicht, die rassistischen Vorstellungen gefährlich nahe kommt.

Begehren, das wissen wir seit Freud, ist überdeterminiert, es lässt sich nicht auf eine einzige Quelle, einen einzigen Grund zurückführen. Darüber hinaus unterscheidet es sich von dem (Eigen-)Interesse, ja, steht diesem manchmal diametral entgegen. Bildungsprozesse greifen stark in die Begehrensstrukturen ein. Mit den Instrumenten von Strafe und Belohnung – aber auch Beschämung und Ehrung – wird das Begehren gelenkt, das den Körper und den Geist diszipliniert. So kann auch eine antiintellektuelle Haltung, die die abstrakte Auseinandersetzung leidenschaftlich ablehnt, Ausdruck von Widerstand gegen eine Bildung sein, die als demütigend empfunden wurde. In der Konsequenz akkumulieren dann diejenigen Menschen Bildung, die bereits aus Familien kommen, die privilegierte Klassenpositionen einnehmen. Und jene Menschen, denen man vermittelt hat, dass intellektuelle Arbeit nicht ihr Feld sei, lehnen Theorie ab. Antiintellektuelle Haltungen sind damit auch Symptom einer kapitalistischen Biopolitik, die bestrebt ist, die Arbeitskraft der arbeitenden Massen optimal auszunutzen. Prekär Beschäftigte

an den Rändern oder im Niedriglohnbereich brauchen dagegen nur ein Minimum an intellektuellen Fähigkeiten, um ihre Dienstleistungen zu verkaufen. Hier reichen »Berufsvorbereitungsmaßnahmen«, die von der Bundesregierung großzügig finanziert werden. Bildung spielt auch eine wichtige Rolle in Subjektivierungsprozessen. Sie ist mithin ermächtigend und unterwerfend zugleich. Das Rearrangieren von Begehren ist deswegen als ein bewusster Umgang mit der Gewalt zu verstehen, die von Erziehungsprozessen ausgeht. Die Vermittler_innen müssen sich bei dem Versuch, eine Neuordnung der Begehren zu initiieren, als Teil des Gesamtproblems begreifen. Bereits der Befreiungspädagoge Paulo Freire schreibt, dass »[d]ie Bildungsarbeit [...] bei der Lösung des Lehrer-Schüler-Widerspruchs [einsetzen muss], bei der Versöhnung der Pole des Widerspruchs, so dass beide gleichzeitig Schüler und Lehrer werden« (Freire 1984, 58).

Das ist leichter gesagt als getan, denn zumeist erwarten Schüler_innen, dass die Lehrenden über Wissen verfügen, das sie an sie weitergeben. Sie können sich nur schwer mit der Idee anfreunden, selbst als Lehrer_innen aufzutreten. Spivak zufolge geht es um einen epistemischen Wandel, der weder von heute auf morgen gelingen noch mit einer Checkliste begleitet werden kann. Bildungsarbeit verlangt nach Geduld. Und es sind die von Bildung Entfernten, von denen wir am meisten lernen können. »It is the disenfranchised who teaches us most often by saying: I do not recognize myself in the object of your benevolence. I do not recognize my share in your naming.« (Spivak 1993, 137)

BILDUNGSHEGEMONIEN ANGREIFEN

Bildung und Vermittlung sind janusköpfig. Sie reproduzieren hegemoniale Verhältnisse und intervenieren in dieselben. Dies macht sie zu einem machtvollen Instrument, das allerdings stumpf wird, wenn es aus der politischen Diskussion herausgehalten wird.

Hegemonie ist, wie Stuart Hall schreibt, »ein komplizierter Begriff [...], [der] ein unordentliches Denken auslöst«. »Kein Projekt«, so Hall weiter, »gelangt je in eine Position der permanenten ›Hegemonie‹. Hegemonie ist Prozess, kein Zustand. Kein Sieg ist jemals endgültig. An Hegemonie muss ständig ›gearbeitet‹ werden; sie zu erhalten, zu erneuern und zu befestigen.« (Hall 2014, 252)

Dies bedenkend muss Bildung kompliziert sein und Subjekten ermöglichen, die Unordentlichkeit zu ertragen. Neuordnungen sind anstrengend, sie verunsichern, weshalb eine politische Bildung immer auf Widerstand stößt, auch vonseiten derjenigen, die sie mehr oder weniger professionell betreiben. Sie widersetzt sich den glatten, einfachen Lösungen und sucht Bündnisse, wo diese bisher nicht denkbar waren, um Allianzen zu ermöglichen, die es bisher noch nicht gibt.

Die Frage bleibt: Wie kann denen, die Bildung als Gewalt erfahren haben, die Notwendigkeit von Theorie und eines Denkens im Abstrakten nahegebracht werden? Und wie kann denjenigen, die bildungsprivilegiert sind, verdeutlicht werden, warum dieses Privileg immer auch einen Verlust markiert? Eine Auseinandersetzung mit diesen Fragen würde eventuell erklären, warum die Praxis die Theorie immer wieder in die Krise bringt, und warum es Professor_innen oft so schwer fällt, den Alltag außerhalb des Unibetriebs zu verstehen. Gleichzeitig wird hier die Möglichkeit mitgedacht, dass diejenigen, die beständig subalternisiert werden, rebellieren und dass die Rebellion ernst genommen werden muss. Privilegien zu nutzen bedeutet dann, auch immer damit rechnen zu müssen, dass die, die bisher davon ausgeschlossen blieben, diese für sich einklagen. Bildung muss mit einem Risiko für die einhergehen, die heute noch uneingeschränkt Zugang zu ihr haben.

Dafür müssen wir von einem systematischen Lernen (inklusive der Prävalenz didaktischer Methoden) hin zu einem strategischen Lernen kommen, dass Bildung politisch denken kann. Lernen, Verlernen und neu Lernen von Erfahrungen, Wissen und politischen Strategien sind dann Bestandteile eines Bildungsprozesses, der von marginalisierten Positionen aus nicht antiintellektuell daran mitarbeitet, subaltern zu bleiben. Vielmehr muss der Bildungsprozess das Begehren nach und das Interesse an Bildung als produktive Spannung konzipieren, die dem strategischen Lernen sowohl eine Richtung gibt (hin zu mehr Selbstbestimmung) als auch notwendig andere mit einschließt (mit wem und von wem neues gelernt werden kann).

LITERATUR

Castro Varela, María do Mar und Nikita Dhawan, 2015: *Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung*, 2. überarb. Aufl., Bielefeld
De Sousa Santos, Boaventura, 2014: *Epistemologies of the South*, Boulder
Du Bois, W.E.B, 1996: *The Souls of Black Folks*, New York
Freire, Paulo 1984: *Pädagogik der Unterdrückten*, Reinbek bei Hamburg
Hall, Stuart, 2014: Eine permanente neoliberale Revolution?, in ders.: *Populismus, Hegemonie, Globalisierung. Ausgewählte Schriften 5*, Hamburg, 228–253
hooks, bell, 1994: *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*, New York/London
Spivak, Gayatri Chakravorty, 1993: *Outside in the Teaching Machine*, New York/London
Spivak, Gayatri Chakravorty, 2012b: *Righting Wrongs – Unrecht richten*, Zürich/Berlin
Dies., 2012b: *An Aesthetic Education. In the Era of Globalization*, Cambridge
Sternfeld, Nora, 2009: *Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und Lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault*, Wien
Sternfeld, Nora, 2014: *Verlernen vermitteln*, Kunstpädagogische Positionen Nr. 30
Zinnecker, Jürgen, 1975: *Der heimliche Lehrplan*, Weinheim

---

1 Wenn Dekolonisation die formale Unabhängigkeit eines ehemalig kolonisierten Landes bedeutet, so zielt der Begriff der Dekolonisierung auf den andauernden Prozess der Befreiung von einer Herrschaft, die das Denken und Handeln bestimmt. Dekolonisierung ist eine ethische Praxis, die notwendig, aber unmöglich ist.

2 *Education* kann auf Deutsch übersetzt sowohl »Erziehung« als auch »Bildung« bedeuten.

INTERVIEW

WAS KANN BILDUNG VON LINKS?

GESPRÄCH ÜBER LEITFÄDEN, SUBJEKTORIENTIERUNG UND EMANZIPATION

STEFAN KALMRING, KATRIN REIMER-GORDINSKAYA UND HEINZ HILLEBRAND

Was ist linke Bildungsarbeit? Und was versteht ihr unter emanzipatorischer politischer Bildung?

STEFAN KALMRING: Politische Bildung ist mit einer Entwicklung konfrontiert, die nicht nur das Emanzipatorische, sondern auch das Politische zu verdrängen droht. Konzepte wie *Diversity* bringen Kernprobleme zum Verschwinden: Bestimmungen von Herrschaft, Macht oder Interessen scheinen darin zwar aufgehoben, sind es aber nur in entleerter Form. Wo Bildungsziele wie Mündigkeit oder Gerechtigkeit durch Leitmotive wie Beschäftigungsfähigkeit oder Teilhabe ersetzt werden, verliert Bildung ihren emanzipatorischen Anspruch. Bildung sollte aber ›gefährlich‹ sein, um eine Formulierung des US-amerikanischen Historikers Howard Zinn zu benutzen. Sie sollte auf die Kritik und Überwindung von Herrschaft zielen und zwar sowohl gesamtgesellschaftlich als auch im Bildungsprozess selbst. Dazu müssen aber die drei Ebenen Wissen, Handeln und Persönlichkeitsentwicklung zusammengebracht werden. Linke Bildung muss sich nicht nur im Inhalt, sondern auch in der Form vom Mainstream unterscheiden und dabei geschichtssensibel sein. Emanzipatorisch gedachte Prozesse sind auf der Linken immer wieder auch herrschaftsförmig umgekippt. Die machtvolle Belehrung im Namen der Aufklärung steht einem Lernen gegenüber, das Selbstermächtigungsräume schaffen sollte. So etwas wie das Parteilehrjahr in der DDR will heute niemand mehr. Aber wir müssen fragen, ob nicht solche Traditionen in unserer Bildungspraxis fortwirken.

Rosa Luxemburg und Antonio Gramsci helfen uns, das linke Mosaik als Bildungsbewegung zu denken. Luxemburg hat die Bedingungen für Selbstlernprozesse der Massen im politischen Prozess ins Zentrum ihrer Überlegungen gestellt, während Gramsci formulierte, dass jedes hegemoniale Verhältnis immer auch ein pädagogisches ist, Politik ohne Bildung wirkungslos bleibt. Mit Bezug auf die schulkritischen Arbeiten Klaus Holzkamps, Paulo Freires und Ivan Illichs sowie auf Oskar Negts Theorie des »exempla-

rischen Lernens« lassen sich Bildungsformate entwickeln, die an den Alltagserfahrungen der Lernenden anknüpfen und eine autoritäre Belehrungspädagogik unter linken Vorzeichen vermeiden.

KATRIN REIMER-GORDINSKAYA: Was emanzipatorische Bildung ist, lässt sich nur im Verhältnis zu jeweils dominanten und/oder hegemonialen Bildungspraxen und mit Blick auf spezifische Bereiche bestimmen – also Alltag, Bewegungen, Parteien, Bildungssystem. Geknüpft ist sie allerdings daran, gedanklich und praktisch für Verhältnisse zu sorgen, in denen »die freie Entwicklung eines jeden Bedingung für die freie Entwicklung aller ist«, wie es im Kommunistischen Manifest heißt. Eine solche allgemeine Befreiungsperspektive fordert Lernprozesse heraus, in denen auch gegenhegemoniale Bündnisse gesucht und gebildet werden können. Darin liegt eine wesentliche Differenz zwischen neoliberal eingemeindeten und widerständigen Impulsen im Diversitäts-Intersektionalitäts-Block, den Stefan angesprochen hat. Im Anschluss an die genannten BildungstheoretikerInnen muss politische Bildung ihren Ausgangspunkt in subjektiven und/oder kollektiven Handlungsproblematiken nehmen. Sie sollte diese aber auf ihre gesellschaftliche Entstehung sowie auf Widersprüche hin analysieren helfen. Wenn dies gelingt, wird expansiv begründetes Lernen – wie Holzkamp das sagt – ermöglicht, weil eigene Probleme und Interessen verhandelt werden, anstatt fremdgesetzte Lehrziele durchzusetzen.

Ich möchte aber noch auf drei Punkte hinweisen, die oft missverstanden werden: Die genannte Subjektorientierung steht nicht im Gegensatz zur Aneignung von (Gesellschafts-)Theorie, sondern schließt diese unbedingt ein. Didaktik und Formate allein garantieren noch keine emanzipatorische Bildungsarbeit, sie entscheiden aber mit darüber, was überhaupt gelernt werden kann. Methoden, die auf Anschaulichkeit und Erleben zielen, unterschreiten jedoch das Denken gesellschaftlicher Verhältnisse und verschenken oft

STEFAN KALMRING ist Volkswirt, Soziologe und Kommunikationstrainer. Er hat sich lange in der Hochschullehre engagiert, war dann Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Bundestagsfraktion die LINKE und arbeitet jetzt als Referent für Weiterbildung in der Akademie für politische Bildung der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Hier betreibt er Weiterbildung als politische Bildung. Die Vermittlung von kritischem Wissen über Gesellschaft soll dabei mit der Vermittlung von Fertigkeiten zu ihrer Veränderung verbunden werden.

KATRIN REIMER-GORDINSKAYA lehrt Psychologie an der Hochschule Magdeburg-Stendal. Als Kritische Psychologin hat sie sich mit Bildung gegen Rechtsextremismus und für Vielfalt beschäftigt und zu diesem Thema auch promoviert. Momentan arbeitet sie über die Reproduktion von Ungleichheiten in Bildungssystemen – und zu Konzepten zu deren Überwindung. Politische Bildung zielt für sie auf die Entwicklung von Handlungsfähigkeit in der Lebens- und Arbeitswelt.

HEINZ HILLEBRAND hat eine linke Biografie mit gewerkschaftlichem wie parteipolitischem Hintergrund. Politisiert wurde er in der Lehrlingsbewegung. Er war DKP-Mitglied, aktiv in deren Erneuererbewegung und später auch im Parteibildungsprozesses von WASG und PDS. Während der gesamten Zeit war er in der politischen Bildung tätig. Nach seinem Abitur auf zweitem Bildungsweg studierte er Geschichte, Germanistik und Philosophie. Aktuell ist er Leiter des Bereichs Politische Bildung der LINKEN.

das kritische, erkenntnisleitende Potenzial von Emotionen.

HEINZ HILLEBRAND: Ich würde es so formulieren: Wenn politische Bildung emanzipatorisch sein will, muss sie ihren Teil dazu beitragen, die gesellschaftlichen Ausbeutungs- und Unterdrückungsverhältnisse zu begrenzen und langfristig abzuschaffen. Gleichzeitig sollte sie subjektive Handlungs- und Kritikfähigkeit stärken und Selbstveränderung im progressiven Sinne unterstützen. Peter Weiss schreibt: »Wenn wir uns nicht selbst verändern, bleibt es für uns folgenlos.« Wichtig ist mir, dass beide Aufgaben zusammen und nicht gegeneinander gestellt werden.

Linke politische Bildung muss ihre eigene Arbeit reflektieren, die gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen sie stattfindet. Der neoliberale Kapitalismus ist unterdrückend, prekarisierend und ausbeutend, aber eben nicht nur. Im Prozess der Umwälzung der Lebensverhältnisse landet einiges auf dem Müll, das da auch hingehört. Es entstehen neue Freiheiten und Spielräume, allerdings meist als *limited goods*, die eine entsprechende Gehaltsklasse voraussetzen. Solche Widersprüche gibt es auch im umkämpften Bereich der Bildung. Inhalte und Methoden des Bildungsmarktes werden vielfach kritiklos in linke Zusammenhänge übernommen. So sind in der linken Bildungsarbeit viele »TrainerInnen« unterwegs – ein Begriff, der Asymmetrien und entsprechende Lernerwartungen befördert.

Die theoretischen Bezüge sind bei uns ähnlich, im Konkreten gibt es Differenzen. Nehmen wir den Begriff der Subjektorientierung, auf den auch Katrin eingegangen ist. Als »subjektorientiert« wird auch die Weiterbildung in manchen Unternehmen bezeichnet. Natürlich wollen wir kein DDR-Parteilehrjahr mehr. Allerdings wurde die Ablehnung desselben nicht selten ins Gegenteil verwandelt: in Beliebigkeit. Das Gegenteil von einem Fehler ist eben auch ein Fehler.

Worin liegt die strategische Perspektive eures Tuns, und wie verbinden sich darin Politik und Bildung?

SK: Der/die Lernende ist keine leere Box, Lernen ist eine aktive Tätigkeit. Wird nicht aus eigener Motivation gelernt, sind alle guten Absichten der BildnerInnen umsonst. Wir können Lernräume zur Verfügung stellen, Impulse setzen und Informationen, Denkwerkzeuge und Lernstrategien anbieten. Bestimmte Lernbedürfnisse werden den Teilnehmenden aber oft erst im Prozess bewusst und können erst dann artikuliert werden. Deshalb braucht es BildnerInnen, die flexibel reagieren können. Wir halten feste Seminarleitfäden für problematisch, weil damit die Vorstellung verknüpft ist, dass Lernprozesse immer nach ähnlichem Muster funktionieren. Wir haben es in den Seminaren aber mit Menschen zu tun, die eigene Vorstellungen von der Welt und ihren Interessen besitzen. Je nach Zielgruppe, Lernthema und Lernanlass sollten also immer wieder neue und andere Angebote entwickelt werden. Bei uns werden Kursangebote gemeinsam auf der Grundlage eines Abgleichs von Bedürfnissen der beteiligten Organisationen und Teilnehmenden sowie den Angebotsmöglichkeiten der Stiftung und der BildnerInnen entwickelt.

Strategisch geht es darum, unterschiedliche linke Akteure aus Parteien, Gewerkschaften

und sozialen Bewegungen zusammenzubringen, damit sie zusammen lernen, sich austauschen und nicht in ihren Organisationslogiken gefangen bleiben. Wir versuchen, die besonderen Handlungsprobleme der Politaktiven ins Zentrum zu stellen, indem wir auch an politischen Realfällen arbeiten. Sitzen im Seminar zum Beispiel Aktive, die in einem Stadtteil von Halle die Schließung einer Sparkasse verhindern wollen, dann werden Fertigkeiten und Wissen mit direktem Bezug auf diese Praxen vermittelt, statt im Allgemeinen zu verbleiben.

KR: Um eine strategische Perspektive zu bestimmen, sind zunächst die jeweiligen Verhältnisse zentral, in denen wir bildend agieren. In meinem Fall ist es das Hochschulsystem, das selbst ein Kampffeld ist: Mit der in den 1980ern in Westdeutschland angekündigten Elitenbildung wurde erst im Neoliberalismus ernst gemacht. Die Verschärfung sozialer Ungleichheit fand ihren Niederschlag im Bildungssystem. Der Zugang zu gut ausgestatteter, höherer Bildung wurde beispielsweise durch Quotierung von M.A.-Studiengängen, oder durch die Exzellenzinitiative gezielt verknappt. Das hat die Konkurrenz der Lernenden untereinander verstärkt. Diese wirkt bis ins Schulsystem, ja sogar in den Elementarbereich hinein. Der ›Erfolg‹ der einen sowie der ›Misserfolg‹ der anderen erscheinen in solchen Konkurrenzverhältnissen als Resultat individueller (Un-)Fähigkeit, als positives oder negatives Verdienst. Das nennen wir »Meritokratisierung«. Begleitend zu dieser Produktion des Gegensatzes von ›Elite‹ und ›Masse‹ werden mühsam errungene Möglichkeiten demokratischer Kontrolle abgebaut. Aus emanzipatorischer Sicht geht es also um eine Redemokratisierung der Hochschulen und darum, die Konkurrenz in solidarischer Aktion zu entschärfen. Außerdem geht es um eine Auseinandersetzung mit grundlegenden ideologischen Praxen des (Neo-)Liberalismus, die antihumanistisch und (klassen-)rassistisch zugespitzt werden – wie bei Sloterdijk oder Sarrazin.

Soweit es um das Wie des Lehrens und Lernens geht, haben wir es heute in der Schule und an den Hochschulen mit Formen zu tun, die eine »kontrollierte Autonomie« und »kooperative Konkurrenz«, wie es Peter Vieth nennt, hervorbringen (sollen). Das heißt, dass teils intensivierte Elemente der fordistisch-tayloristischen Disziplin (Lehrlernen, Testen) sich mit einer partiellen Freisetzung der Subjekte (gleitende Zeiteinheiten, Projekt- und Gruppenarbeit) verbinden. Autonomie, Kooperation, Subjektorientierung stehen hier hoch im Kurs. Wodurch unterscheiden sich Praxen emanzipatorischer Bildungsarbeit davon?

HH: Die Teilnehmenden von Bildungsveranstaltungen entscheiden selbst, was sie lernen, das hat Stefan ausgeführt. Für mich heißt das aber auch nicht, auf die Formulierung von Lehr-/Lernzielen zu verzichten, sondern auf belehrendes Verhalten. Es geht darum, Bedingungen zu schaffen, die expansives Lernen unterstützen. Die Teilnehmenden wissen selbst sehr viel, das ist richtig. Dieses Wissen muss aber nicht nur gehoben, sondern teils auch infrage gestellt werden. Auch linkes Alltagsbewusstsein ist fragmentiert, inkohärent und widersprüchlich. Der Alltagsverstand entwickelt Elemente von Wissenschaftlichkeit und theoretische Modelle, es lässt sich aber

nicht alles aus ihm erschließen. Sich bewusst zu machen, dass man selbst Teil hegemonialer Verhältnisse ist, setzt erst Kenntnisse darüber voraus, was Hegemonie ist.

Was heißt das für linke Bildung?

HH: Die Argumentation von Stefan ist aus meiner Sicht zu unspezifisch. Ebenso wenig wie PolitologInnen gute PolitikerInnen sein müssen, sind LehrerInnen oder ErwachsenenbildnerInnen automatisch gute Teamende in politischen Seminaren. Bei unseren Seminaren sind ganz verschiedene Kenntnisse gefragt: inhaltliche Kenntnisse und Kenntnisse der Partei, Seminarerfahrung und Erfahrung mit Gruppen. Wichtig ist aber auch der ›Stallgeruch‹, die Zugehörigkeit zum Milieu, das Sprechen einer gemeinsamen Sprache. Die Handlungsprobleme der politisch Aktiven sind eine gute Ausgangsbasis, aber auch die Probleme und Notwendigkeiten der Organisation, der sich die Leute ja bewusst angeschlossen haben, sind wichtig. Im Idealfall trifft das zusammen, aber in der Regel entspringt es nicht der Arbeit vor Ort, sich mit der Geschichte der Linken oder mit der Klassenanalyse von Bourdieu zu beschäftigen. Für eine fundierte politische Arbeit kann aber beides nützlich sein. Uns geht es tatsächlich um systematisierte Grundlagenbildung. Was muss man wissen, um die heutige kapitalistische Gesellschaft besser zu verstehen? Wie kann Gesellschaft überhaupt verändert werden?

Wir arbeiten in systematisiert aufbauenden Bildungsangeboten mit Seminarleitfäden, für die wir Teamende ausbilden. Seminarleitfäden sind eine große Hilfe für alle, die keine Seminarprofis sind, also die meisten ehrenamtlichen Teamenden. Im besten Falle fließen neueste Erkenntnisse und kollektive Erfahrungen in sie ein. Aufseiten der Lehrenden ist der Erfolg des Seminars dann nicht nur von den individuellen Kenntnissen der jeweiligen Teamenden abhängig. Die Leitfäden fördern zudem die Transparenz und die qualitative Auswertung.

Was sind die Bedingungen eurer Bildungspraxis, wer die AdressatInnen?

SK: Unser Angebot richtet sich an alle, die sich kritisch-konstruktiv mit ihrer eigenen Politik auseinandersetzen wollen und die ihren Bildungsprozess auch als Organisierungsprozess verstehen wollen, um individuelle und soziale Emanzipation miteinander zu verbinden.
Es gibt keinen Kanon, kein fertiges Wissen, das nur noch zu vermitteln ist. Es wird nicht vorab festgelegt, wer mit welchen Inhalten zu emanzipieren ist oder wer emanzipieren darf. Lernziele werden bei uns zusammen mit den Teilnehmenden entwickelt. Heinz hat Recht, dass BildnerInnen einen linken Hintergrund haben müssen. Bei uns entstammen sie dem »linken Mosaik«, genau wie unsere TeilnehmerInnen.

Meiner Auffassung nach folgt nicht aus der richtigen Theorie notwendig eine erfolgreiche linke Praxis. Und ich halte es auch für falsch, dass ein bestimmter Ansatz – etwa ein marxistischer, feministischer oder der der kritischen Theorie – eine sichere Gewähr für eine Einheitlichkeit von Bildung liefern kann. Die neue Unübersichtlichkeit und Komplexität der Welt machen eine solche Position fragwürdig. Weder benötigen wir Bildung im Sinne eines festgelegten Wissens, noch sollte man

in postmoderne Orientierungslosigkeit und Beliebigkeit abgleiten. Wir brauchen Bildung, die einen Beitrag zu einer linken Wissenskonstruktion leistet, und zwar über eine Arbeit an exemplarischen Fällen und über die Vermittlung entsprechender Methoden.

KR: Die Flexibilisierung der Strukturen außerschulischer Bildung hat prekäre Arbeitsverhältnisse zum Standard gemacht. Mittel und Muße zur Entwicklung und Umsetzung von Ansätzen gegen den Strom sind deshalb rar. Trotzdem gibt es Projekte, die sich kritisch zu einer gängigen (auch linken) Praxis verhalten, die ihren emanzipatorischen Anspruch dadurch untergräbt, dass sie Erfahrung und Gesellschaftstheorie in einen Gegensatz bringt. Statt lebensweltlicher Erfahrungen wird häufig die Simulation von Erfahrung in Übungen, Aktivitäten zum Ausgangspunkt genommen. Damit wird sowohl die Ausblendung von Gesellschaft als auch die der Subjekte didaktisch reproduziert. An den Hochschulen ist aber eine neue Sammlung von Kräften spürbar, die im Verein mit sozialen Bewegungen die Tradierung und Weiterentwicklung marxistisch fundierter Gesellschafts- und Subjekttheorien rudimentär absichern.

Was die AdressatInnen angeht: Unterscheide ich Jugendliche und Erwachsene entlang verschiedener Positionen und Lebenslagen, gibt es für mich – abgesehen von Personen, die dezidiert antiemanzipatorische Positionen vertreten – keine Gruppe, die per se keine sinnvolle Zielgruppe politischer Bildung wäre. Während politische Jugendbildung insgesamt eher sogenannte Bildungsaffine erreicht, haben wir in meinen Projekten vorwiegend mit benachteiligten Kindern und Jugendlichen gearbeitet, außerdem mit Fachkräften (ErzieherInnen, SozialarbeiterInnen), die selbst in prekären Verhältnissen leben und eine wichtige Rolle in der Transformation von Reproduktionsverhältnissen spielen können. Letzteres gilt auch für die Studierenden, mit denen ich arbeite. Dabei sind Studierende aus Arbeiterfamilien aber in einer deutlichen Minderheit, die Alltagskultur an der Hochschule ist deutlich am Habitus der Mittelschicht orientiert.

HH: Mit der Gründung der LINKEN gab es einen Aufschwung der innerparteilichen Bildungsarbeit. Für eine Partei mit 60 000 Mitgliedern ist deren finanzielle Ausstattung aber eher bescheiden. Gleichwohl passiert einiges: Wir haben eine große Bandbreite von Grundlagen- und Nachwuchsförderungsseminaren. Der Kurs »Die LINKE 1« beispielweise, eine Mischung aus Wochenendseminaren und E-Learning, läuft über ein Jahr und behandelt die Schwerpunkte *Mensch und Gesellschaft, Politische Ökonomie und Politische Theorien sowie Bewegungen*. Die »Bernauer Seminare« haben einen höheren theoretischen Anspruch, dann gibt es noch jährliche stattfindende Frühlingsakademien und Bildungstage. Außerdem Seminare für Kreisvorsitzende und Finanzverantwortliche, Wahlkampfseminare und Begleitseminare zur Kampagne *Das muss drin sein*, also Qualifizierungen für eine Verbesserung der politischen Arbeit der LINKEN. All das ist nur möglich, weil es einen Kreis von Leuten gibt, den wir die »Bildungsgemeinde« nennen. Diese GenossInnen betrachten Bildungsarbeit als ihren politischen Schwerpunkt, sie arbeiten ehrenamtlich.

Strategisch kämpfen wir um die Verankerung von Bildungsarbeit in der gesamten



Zwei Schwestern, *Duldung* © Stefanie Zofia Schulz

Partei bis in die Basisorganisationen, damit die LINKE zu einer lernenden Partei wird. Strategische Diskussionen und politische Analysen sollen nicht nur Angelegenheit von ExpertInnen und der Leitungsebenen sein, sondern auch an der Basis stattfinden. Damit leisten wir unseren Beitrag für eine Mitgliederpartei und die Demokratisierung politischer Prozesse.

Wie geht ihr in euerer Bildungspraxis mit Differenzen und Ungleichheit um?

SK: Linke Bildung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Bestehendem und Möglichem, soll soziologische Fantasie und die Fähigkeit zu konkreter Utopiebildung fördern. Solche Lernprozesse bauen auf den sozialen Beziehungen einer Lerngruppe auf. Oft will man möglichst schnell zum »eigentlichen Thema« kommen, obwohl dem Gruppenbildungsprozess ein ebenso großes Gewicht zuzumessen ist wie dem eigentlichen Seminarinhalt.

Selbstverständlich sind linke Lerngruppen dabei auch von Herrschaftsbeziehungen durchzogen, kurz *race, class* und *gender* sind wichtig. Sowohl beim Gruppenbildungsprozess als auch in der nachfolgenden Lernphase ist es deshalb sinnvoll, die Herrschaftslinien immer wieder selbstkritisch und gruppenbezogen zum Thema zu machen. Differenzen können produktiv sein. Konflikte, die sich aus Ungleichheitsformen ergeben, gilt es in den Lernprozess zu integrieren und bildend zu verarbeiten. Wie gehen wir beispielsweise damit um, wenn sich eine *person of color* sexistisch äußert? Herrschaftslinien sind oft überlagert und verwoben – auch in Seminaren.

Es geht bei linker Bildung immer auch um Selbstveränderung. Damit werden Haltungsfragen und die Ausbildung einer linksdemokratischen Kultur zum Gegenstand: Wie gehe ich selbst mit den Herrschaftslinien und meiner eigenen Verstricktheit um? Wie können wir eine linke Kultur der pluralen Auseinandersetzung ausbilden, die Vielfalt als Wert und nicht als Problem ansieht? Wie können Differenzen thematisiert und gleichzeitig ein gemeinsames Projekt der Solidarität ausgebildet werden? Bildung kann hier ansetzen, kann Gruppenprozesse oder Umgangsformen zum Thema machen.

KR: Die Fragen von Mehrheiten/Minderheiten, Dominanzverhältnissen, Universalismus,

Identität und Differenz, aber auch die Frage, wessen Wissen zählt – all das sind zentrale Themen meiner Bildungspraxis. Ich halte es für wichtig, zwischen Positionen *in* und Politiken *der* Differenz zu unterscheiden. Produktiv finde ich, subjektive oder kollektive Handlungsproblematiken unter Bezug auf Theorien gesellschaftlicher Machtverhältnisse zu durchdringen. Die Empörung gegen erfahrene Ungleichheit beispielsweise ist Antrieb für soziale Bewegungen. Subalterne wissen um Ungleichheiten, die sie betreffen, während die Privilegierten oft mit der Blindheit ihrer Normalität geschlagen sind. Zugleich gilt, mit Stuart Hall gesprochen, dass politische Subjekte – ProletarierInnen, Schwarze in seinem Beispiel – nicht per se revolutionär oder antirassistisch sind. Spätestens hier stellt sich die Frage, wie Erfahrungen von und in Ungleichheitsverhältnissen gedeutet werden. Die Auseinandersetzung mit Differenz scheint mir hier analytisch wie praktisch oft zu kurz zu greifen. Theorien rassistischer, Geschlechter- und Klassenverhältnisse sind nicht hinreichend, um Gesellschaft zu begreifen. Intersektionale Machtverhältnisse sind eingelassen in die Reproduktionsweisen des Kapitalismus in seiner jeweiligen Form. Entscheidend ist, wieder mit Hall, die Vorstellung von einer vertikalen Strukturierung der Gesellschaft, in der von oben wie von unten Politiken in und mit Differenzen gemacht werden. Im progressiven neoliberalen Projekt geht es beispielsweise um die Nutzbarmachung vorgeblicher Begabungsreserven, egal, in welcher Haut sie stecken, wie Wolfgang Fritz Haug das formulierte, egal also, ob jüdisch, schwul etc. Im rechtspopulistischen Neoliberalismus hingegen geht es um die Aussonderung von allerlei Minderheiten. Beide Formen spalten aber potenzielle gegenhegemoniale Bündnisse. Von unten müsste Denken und Handeln darauf gerichtet sein, den Gegensatz zwischen Elite und Masse zu überwinden. Dazu braucht es transversale Politiken, Bündnisse, die, ausgehend vom ›korporativen‹ Stadium von Politiken auf der Basis gleicher Erfahrungen und Zugehörigkeiten, Solidarisierungen von und mit anderen Gruppen organisieren, indem gemeinsame Interessen ausgearbeitet werden. Politische Bildung kann die Räume dafür bereitstellen. Sie ermöglicht es zu verstehen, wie soziale Ungleichheiten begriffen und bearbeitet werden können, indem sie auf gemeinsame Strategien ausgerichtet werden: Was ist das gemeinsame Interesse zwischen Ungleichen, auf das diese sich einigen können?

HH: Die Mitglieder der LINKEN rekrutieren sich vor allem aus vier unterschiedlichen Milieus: aus der linken Szene, vor allem in Großstädten, dem gewerkschaftlichen Milieu, den Prekarisierten und Deklassierten und dem älteren ostdeutschem Milieu, vielfach mit akademischem Hintergrund. Diese Milieus sind heterogen, die Menschen bringen unterschiedliche Kulturen, Wissen und sprachliche Fähigkeiten in die Seminare ein. Wir versuchen in unseren Seminaren, das Gemeinsame hervorzuheben, in dem die Unterschiedlichkeit ihren Platz hat. Das Gemeinsame ist, dass wir GenossInnen sind, die diese Gesellschaft verändern wollen.

Natürlich strukturieren die gesellschaftlichen Verhältnisse unsere Seminare. Die Unterschiedlichkeit der Menschen wird nicht immer akzeptiert, es gibt Herabwürdigung

von Menschen mit niedrigerem formalen Bildungsniveau, es gibt Sexismus, Vorurteile gegenüber Deklassierten usw. Hierfür versuchen wir die Teamenden zu sensibilisieren. Wir versuchen an einer gemeinsamen Identität zu arbeiten, die Gründe, warum sich Menschen aus unterschiedlichen politischen Kulturen und Herkünften zusammengeschlossen haben, herauszuarbeiten.Das bedeutet, nach den Ursachen des Scheiterns der großen linken Blöcke zu fragen und auf Spurensuche nach ›verschütteten‹ linken Positionen und Traditionen in der Geschichte zu suchen. Dies ist natürlich in gewissem Sinne *invention of tradition* (Hobsbawm), also Konstruktionsarbeit.

Können Bildungsformate als Lernräume und Konfliktterrains in politischen Auseinandersetzungen fungieren, beispielsweise im Spannungsfeld Partei/Bewegung?

SK: Gegenwärtig ist viel vom linken Mosaik unterschiedlicher Strömungen und Organisationsformen die Rede. Damit ist die Hoffnung verbunden, dass die Mosaiksteinchen Partei, Gewerkschaften und soziale Bewegungen eines Tages ein mehr oder weniger stimmiges Gesamtbild abgeben. Dies geschieht jedoch nicht von selbst, denn dafür müssten sich die Akteure verändern. Selbstveränderung ist aufwendig und geschieht meist nur, wenn der Nutzen dafür kenntlich ist. Gemeinsame Bildungserfahrungen können dazu beitragen. Die Rosa-Luxemburg-Stiftung versucht, Seminare und Kurse anzubieten, die eine solche verbindende Aufgabe übernehmen können.

KR: Womöglich ist diese Frage eine metropolitane. Ich arbeite und lebe im ländlichen Raum, in dem es zwar Parteien und auch Ausläufer sozialer Bewegungen gibt. An der Zeit scheint mir hier aber das Ringen um emanzipatorische Bildung in der Zivilgesellschaft zu sein. Aber: Ja, Sprache, Formen und Inhalte politischer Bildung unterscheiden sich zuweilen deutlich an parteinahen und an bewegungsnahen Orten, und auch in intergenerationalen Verhältnissen. Die Herausforderung ist eine wechselseitige: Einerseits wäre es schön, wenn sich die Einsicht durchsetzte, dass – in einem auch auf andere Differenzen übertragbaren Bild – eine *écriture féminine* nicht nur Frauen, sondern auch Männern ein Mehr an Gestaltungskraft und Genuss verschaffen könnte. Umgekehrt wünschte ich mir, dass die in diversitätsbewusster Rede und Gestik Geschulten, die Angehörigen vorangegangener linker Bewegungen als GenossInnen akzeptierten, von (und mit) denen einiges zu lernen wäre.

HH: Gemeinsame Bildungsaktivitäten linker Kräfte sind dringend notwendig, auch weil kritische Gesellschaftstheorien an den Unis entsorgt wurden. Auch Gewerkschaften haben ihre politische Bildungsarbeit zugunsten von Funktionsbildung reduziert und Bildungsstätten geschlossen. Gleiches gilt für außeruniversitäre Bildungseinrichtungen. Gemeinsame Seminare und Aktivitäten verschiedener linker Kräfte könnten helfen, sich besser kennenzulernen, gemeinsam strategische Fragen zu klären, Vorurteile abzubauen. Die positiven Ansätze des Instituts Solidarische Moderne, von ATTAC oder der Rosa-Luxemburg-Stiftung sollten ausgebaut werden.

Das Gespräch führten Janek Niggemann und Barbara Fried.



Oben: Hatiche, 13 Jahre, mit Baby von einer befreundeten Roma aus der Nachbarschaft. Eine Woche später wurde die alleinerziehende Mutter mit ihren fünf kleinen Kindern im Winter abgeschoben. Unten: Ein Truthahn wird geschlachtet. Beide Bilder aus *Duldung* © Stefanie Zofia Schulz

DAS POLITISCHE DER BILDUNG

FALLSTRICKE KRITISCH-EMANZIPATORISCHER BILDUNGSARBEIT

DAVID SALOMON

Ein zentrales Problem beim Reden über kritisch-emanzipatorische Bildung besteht darin, dass hier drei Begriffe zusammengeführt werden, die schon deshalb dubios sind, weil sich kaum jemand finden lässt, der das durch sie Bezeichnete ablehnt. Kritik, Emanzipation und Bildung sind »Fahnenwörter«, wie der Linguist Clemens Knobloch bemerkt, also Floskeln, die etwas bezeichnen, das man gut finden soll.

KRITIK, EMANZIPATION, BILDUNG. DUBIOSE BEGRIFFE

Als vor einigen Jahren ein Handbuch *Kritische politische Bildung* (Lösch/Thimmel 2010) erschien, stießen dessen Herausgeber auf folgenden Einwand: »Kritik ist bekanntlich das Grundprinzip jeder Wissenschaft [...] und in den Sozialwissenschaften gab es bekanntlich nicht nur die ›Kritische Theorie‹, sondern auch den ›Kritischen Rationalismus‹ der Popper-Schule.« (Sander 2013, 242) Was, so könnte man fragen, ist mit diesem Begriff anzufangen?

Ähnliches lässt sich auch zum Emanzipationsbegriff sagen. Im 19. Jahrhundert wurde er zunächst fast synonym zur rechtlichen Gleichstellung der Jüdinnen und Juden mit den ChristInnen verwendet, sodann als Bezeichnung einer anstehenden Befreiung der menschlichen Gattung aus den Zwängen feudaler und bürgerlicher Herrschaft. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bezog man ihn zumeist auf die Befreiung der Frau. Bald ging fast alles Unangepasste als Emanzipationsbewegung durch, egal ob Haschischkonsum, die »Befreiung der Natur« oder die Nutzung von Fingerfarben und Holzspielzeug. Dass es dem Neoliberalismus in der Folge gelang, eine zunächst antikapitalistische »Künstlerkritik« in sein Projekt der Erneuerung des Kapitalismus zu integrieren, ist ein deutlicher Hinweis auf die Affinität des anarchistischen Individualismus zu liberalen Ideologieelementen. Spätestens die Entwicklung der Grünen Partei hat schließlich massiv zur Inflationierung des Emanzipationsbegriffs beigetragen.

Und Bildung? Fraglos lässt sich dieser Begriff in dem Sinn rekonstruieren, den Armin Bernhard (2001, 30) ihm in der Tradition Heinz-Joachim Heydorns zuspricht, wenn er schreibt: »Bildung ermöglicht erst die freiheitliche Auseinandersetzung des Heranwachsenden mit der umgebenden Wirklichkeit.« Häufiger wird Bildung jedoch mit Ausbildung synonym gesetzt, während man als Bildungssystem die Gesamtheit der Anstalten versteht, in denen Humankapital produziert wird. Geht man in der Geschichte des Begriffs weiter zurück, so wird seine Zwieschlächtigkeit noch deutlicher. Wie Georg Bollenbeck (1996) herausarbeitet, bildete der in der Spätaufklärung insbesondere von Alexander von Humboldt mit Bedeutung gefüllte Bildungsbegriff während des 19. Jahrhunderts – im Bund mit dem Begriff der Kultur – ein spezifisch deutsches Deutungsmuster, das im Kaiserreich zum Trauma ganzer Generationen von Gymnasiasten wurde, den dritten Kaiser eingeschlossen. »Schützt Humanismus denn vor gar nichts?« Alfred Anderschs Frage aus der Erzählung *Vater eines Mörders* ist rhetorisch. In ihr drückt sich die Bankrotterklärung einer »Bildung« aus, die in lateinisch ewige Werte beschwor, während – nach einer Empfehlung Wilhelms II. – die Anhänger der »abenteuerlichen Rebellion« (Hans Heinz Holz) beschlossen, nicht länger »junge Griechen und Römer« zu werden, sondern als »junge Deutsche« die Welt zu plündern.

Wenn hier dennoch von einer kritisch-emanzipatorischen Bildungsarbeit die Rede sein soll, so deshalb, weil all diese Begriffe letztlich politisch umkämpft sind und sie als Strategiekerne in der politischen Praxis wirken. Ihre Polysemantik verweist auf gesellschaftliche Hegemoniekämpfe (vgl. Salomon 2012, 9).

DAVID SALOMON arbeitet als Lecturer am Seminar für Sozialwissenschaften an der Universität Siegen. Er beschäftigt sich zurzeit mit Fragen der Demokratietheorie, mit politischer Ästhetik und politischer Bildung. Der Rosa-Luxemburg-Stiftung ist er als Vertrauensdozent verbunden.



Riema, 7 Jahre, ist im »Lager« geboren. Armenien, das Land ihrer Eltern, kennt sie nur aus TV-Serien und Erzählungen.
Duldung © Stefanie Zofia Schulz

APPARATE

Die »Bildungslandschaft« stellt sich heute als ausdifferenziertes soziales Feld dar. Da sind die klassischen Institutionen des öffentlichen Bildungswesens (Schulen, Universitäten usw.), deren Regulation Landesbehörden (Kultus- und Wissenschaftsministerien) und bundesweiten Gremien (etwa der Kultusministerkonferenz) obliegt. Neben der Schulstruktur im Ganzen wird auch das Unterrichtsgeschehen bildungspolitisch reguliert (Lehrpläne, Bildungsstandards usw.). Verhältnismäßig neu ist der Einfluss transnationaler Organisationen wie der OECD, der sich in den bekannten Schulleistungsvergleichen (PISA) und vor allem durch die weitreichende bildungspolitische Implementierung einer Kompetenzorientierung auswirkt, die ›Werte‹ wie ›Flexibilität‹ und ›Unternehmergeist‹ empfiehlt (vgl. OECD 2005, 10). Den öffentlichen Bildungssystemen im Kapitalismus kam freilich seit jeher eine ökonomische Funktion zu. Auch der Bildungsaufbruch der späten 1960er und 1970er Jahre brach keineswegs mit der ökonomischen Systemfunktionalität der Bildungsanstalten – trotz des etwa in der Gesamtschulreform aufscheinenden bildungspolitischen Egalitarismus. Paradigmatisch erscheint in diesem Kontext auch heute noch Heinz-Joachim Heydorns unter der Überschrift »Ungleichheit für alle« veröffentlichte Kritik der damaligen Bildungsreformen: »Die Gesellschaft

stand unter dem Zwang, partiell progressiv zu sein und humanen Progress zu verhindern. [...] Unter diesem Gesichtspunkt muss die Gesamtschulreform gesehen werden; sie ist das Pendant zur Universitätsreform, groß angelegter Versuch technokratischer Formierung.« (Heydorn 1969, 376) Sozialisatorische Bedeutung kommt dabei nicht allein den Inhalten des Unterrichts und der Unterrichtsgestaltung durch einzelne Lehrkräfte zu, sondern vor allem den Konkurrenzmechanismen, die der Schule institutionell eingeschrieben sind: Progressiver Unterricht (nicht nur in der explizit politischen Bildung) steht somit in steter Spannung zu diesem viel zitierten »Heimlichen Lehrplan«.

Neben den Institutionen des öffentlichen Bildungswesens existiert ein breites Feld außerschulischer und außeruniversitärer Bildungs- und Fortbildungsangebote in höchst unterschiedlicher Trägerschaft. Unternehmen treten hier ebenso als Akteure auf wie Gewerkschaften, Kirchen und politische Stiftungen. Historisch war das Entstehen eines außerschulischen Bildungssektors eng mit der Arbeiterbewegung verbunden (vgl. Werner 2013, 15f). Heute haben längst auch hier Tendenzen der Ökonomisierung ihre Spuren hinterlassen. Die Folge ist eine immer stärkere Konzentration auf funktionale oder organisationsinterne Qualifizierung.

LINKE BILDUNGSARBEIT? ANSÄTZE UND FALLEN

Die Krise linker Bildungsarbeit ist Teil der Krise, in die die Linke mit dem Scheitern nicht allein des Realsozialismus, sondern auch des klassischen sozialdemokratischen »Reformismus« insgesamt verfiel. Im 19. und 20. Jahrhundert fokussierte sozialistische Programmatik und damit auch linke politische Bildungsarbeit auf Fragen der Vergesellschaftung von Produktionsmitteln. Sie adressierte vor allem die Industriearbeiterschaft als Trägerin eines sozialistischen Transformationsprojekts. Der Begriff des Politischen, der solcher Programmatik und Bildungsarbeit zugrunde lag, wurde konkret in der Orientierung auf Klassenkämpfe in der »antagonistischen Gesellschaft« (Wolfgang Abendroth). Angesichts einer diffuseren Klassenlage und einer erodierten Öffentlichkeit (vgl. Salomon 2014) hat die Debatte darüber, was heute eine kritisch-emanzipatorische politische Bildungsarbeit sein und leisten kann, erst begonnen. Im Kern kann die Antwort auf die Ökonomi-sierungstendenz, die sowohl schulische als auch außerschulische Bildungsformate erfasst, nur in einer konsequenten Politisierung politischer Bildungsarbeit liegen. Diese muss es im Sinne einer soziologisch fundierten Orientierung auf soziale Konflikte vermeiden, in jene Entpolitisierungsfallen zu tappen, die gerade im Bildungsbereich allerorten lauern.

So wird in der Bildungssoziologie und in der Erziehungswissenschaft derzeit viel über Bildungsungleichheiten debattiert, die es abzubauen gelte. Insbesondere die PISA-Studien haben aufgezeigt, dass Angehörige sozialer Unterklassen ebenso wie Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem systematisch benachteiligt werden. Aufgrund dieses skandalösen Befunds begrüßen Linke oft weitgehend unkritisch alle Anstrengungen zur Überwindung solcher Diskriminierungsformen. Dabei wird häufig nicht beachtet, dass diese Programme (von Gemeinschaftsschul-

entwürfen, über Ganztagsbetreuung bis hin zu speziellen Förderangeboten) keineswegs darauf zielen, das den Forschungen und dem Vergleich zugrundeliegende »sozialisationsbeachtende meritokratische Modell der Chancengleichheit« (Geißler/Weber-Menges 2008, 14) selbst zu problematisieren. Durch den hiermit unter-stellen Leistungsbegriff bleiben Forschung und Bildungsreform neoliberal anschlussfähig und erinnern weit eher an eine Neuauflage von »Ungleichheit für alle« als an eine wirklich auf Gleichheit zielende Politik.

Eng mit diesem »meritokratischen« Leistungsbegriff verbunden ist auch eine zweite Falle, bei der mit großen Begriffen wie ›Empowerment‹ im Kern nichts anderes gemeint wird als ein ›Rhetorik-Coaching‹, das den Einzelnen befähigen soll, sich in Konkurrenzverhältnissen besser zu behaupten. An die Stelle kollektiver Bewusstseinsbildung und der Ausweitung von politischen Handlungsräumen tritt ein – mit aufwendigen Methoden realisiertes – Individualförderprogramm. Sub-
jektorientierung wird auf Teilnehmerorientierung reduziert: »Teilnehmerorientierung kann niemand besser als das Fernsehen, das noch die inhaltsleerste Show zum Renner macht. […] Subjektorientierung will aber nicht gefallen, Bedürfnisse befriedigen oder unterhalten, sondern Subjekten den häufig unbequemen Weg der Selbstveränderung öffnen, was etwas anderes ist, als Teilnehmer- oder Kundenorientierung.« (Werner 2013, 52)

Die Orientierung auf kollektive Bewusstseinsbildung und Handlungsfähigkeit steht ihrerseits vor der Gefahr, in gruppendynamische Formen der Gemeinschaftsbildung abzugleiten, die letztendlich ebenfalls entpolitisierend wirken. So neigen insbesondere demokratiepädagogische Konzepte dazu, ein friedfertiges Miteinander zum politischen Erziehungs- und Bildungsziel zu erklären und Demokratietheorie in eine aparte Gemeinschaftsideologie, ja letztlich in ein Training zu erwünschtem Sozialverhalten zu transformieren (vgl. Edelstein 2009). Demgegenüber ist die Aufgabe linker Bildungsarbeit, konsequent an einem Konfliktbegriff des Demokratischen in antagonistischen Gesellschaften festzuhalten.

Ebenfalls als Fahnenwörter fungieren die Begriffe Partizipation und Engagement, die in Bildungskontexten häufig als Ziel gehandelt werden. Sofern freilich unter Engagement und Partizipation nicht der Kampf um politische Beteiligungsrechte, sondern lediglich soziale ›Aktivierung‹ verstanden wird, drohen emanzipatorisch anmutende Bildungskonzepte, in einer »Mitmachfalle« (vgl. Wagner 2013) zu enden: »Wie in vergangenen ›schwierigen Zeiten‹ (Wiederaufbau und Wiedervereinigung) soll bürgerschaftliches Engagement auch heute einspringen: Es soll auffangen, was Staat und Kommunen aufgrund der klammen Haushaltslage nicht mehr zu leisten im Stande seien, und somit klassische Aufgaben des Sozialstaats übernehmen.« (Wohnig 2014, 215)

Nur jenseits dieser Fallen kann eine linke politische Bildungsarbeit ein Profil im bildungspolitischen Hegemoniekampf gewinnen und schärfen. Gerade außerschulische Bildungsarbeit kann durch ihre verhältnismäßig starke institutionelle Gestal-
tungsfreiheit Gegenakzente zum »heimlichen

Lehrplan« setzen und deutlich machen, dass sich Lernprozesse anders organisieren lassen als in der Form zertifizierter Fortbildungen. Linke politische Bildungsarbeit setzt dann einen Kontrapunkt zu dem in den Bildungsanstalten üblichen Ökonomiesierungstraining mit seinen heimlichen Schlüsselkompetenzen des Konkurrenz-Lernens und der Ungleichheitstoleranz. Gleichwohl darf eine solche Bildungsarbeit sich nicht darin erschöpfen, Wohlfühlräume zu organisieren und in Stuhlkreisen vermeintlich solidarische gruppendynamische Prozesse zu generieren. Die kollektive Bewusstseinsbildung, um die es in linker politischer Bildungsarbeit gehen sollte, muss sich davor hüten, in gemeinschaftsduselige Sozialpraktiken abzugleiten. Sie muss ihren politischen Gehalt behaupten: Einerseits geht es um Reflexionsräume, darum, gesellschaftliche Entwicklungstendenzen zu durchdringen und zu verstehen. Zugleich geht es um Handlungsfähigkeit in der bestehenden antagonistischen Gesellschaft. Die Gleichheitsperspektive, die unter den Bedingungen einer ökonomisierten Konkurrenzorientierung zur bloßen Chancengleichheit ausgedünnt wird und bei der Ungleichheit bereits akzeptiert ist, lässt sich nicht im Seminar einlösen. Sie muss als politische Forderung begriffen werden, um die soziale Auseinandersetzungen zu führen sind. Aus diesem Grund kann sich
die politische Handlungsperspektive linker Bildungsarbeit auch nicht auf die Aktivierung von Individuen zu sozialem Engagement oder zur Partizipation an Wahlen und Abstimmungen beschränken. Linke Bildungsarbeit muss auf kollektive Formen der Kampf- und Widerstandsfähigkeit orientieren, die sowohl dem Mantra der Alternativlosigkeit als auch den Sonntagsreden von sozialem Frieden etwas entgegensetzen können.

LITERATUR

Ahlheim, Klaus, 2011: Politische Erwachsenenbildung in Zeiten des Marktradikalismus, in: ders. et al. (Hg.), *Utopie denken – Realität verändern. Bildungsarbeit in Gewerkschaften*, Neuwied/Berlin, 10–40

Bernhard, Armin, 2001: Erziehung und Bildung: Grundlagen humaner Subjektwerdung. Überlegungen zu einem unabgeschlossenen pädagogischen Projekt, in: ders., *Bildung und Erziehung: Grundlagen emanzipativer Subjektwerdung*, Kiel, 27–48

Bollenbeck, Georg, 1996: *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Frankfurt/M

Edelstein, Wolfgang, 2009: Demokratie als Praxis und Demokratie als Wert, in: ders. et al. (Hg.), *Praxisbuch Demokratiepädagogik*, Bonn, 7–19

Geißler, Rainer und Sonja Weber-Menges, 2008: Migrantenkinder im Bildungssystem: doppelt benachteiligt, in: *APuZ* 49, 14–22

Hammermeister, Juliane, 2010: Die Sache mit den Schlüsselkompetenzen. Kritische Anmerkungen zum OECD Kompetenzmodell, in: *Jahrbuch für Pädagogik*, Frankfurt/M, 87–95

Heydorn, Heinz-Joachim, 1969: Ungleichheit für alle, in: *Das Argument* 11 (54), 361–388

Lösch, Bettina und Andreas Thimmel (Hg.), 2010: *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch*, Schwalbach/Ts

OECD, 2005: *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen*. Zusammenfassung, www.oecd.org/pisa/35693281.pdf

Salomon, David, 2012: *Demokratie*, Köln

Ders., 2014: Postdemokratisierung und Strukturwandel der Öffentlichkeit, in: *Z. Zeitschrift Marxistische Erneuerung* (100), 146–152

Sander, Wolfgang, 2013: »Kritische politische Bildung« – eine Dekonstruktion, in: Widmaier, Benedikt et al. (Hg.), *Was heißt heute kritische politische Bildung?* Schwalbach/Ts, 240–248

Wagner, Thomas, 2013: *Die Mitmachfalle. Bürgerbeteiligung als Herrschaftsinstrument*, Köln

Werner, Harald, 2013: *Wie die Gedanken in die Köpfe der Menschen kommen. Dialektik und Didaktik der politischen Bildung*, Köln

Wohnig, Alexander, 2014: Beteiligung fordern und fördern? Engagement-Lernen in Politik, Gesellschaft und politischer Bildung, in: Eis, Andreas/Salomon, David (Hg.): *Gesellschaftliche Umbrüche gestalten. Transformationen in der Politischen Bildung*, Schwalbach/Ts, 213–230

BILDUNGS-FERNWEH

KLAUS WEBER-TEUBER

JEDER TRÄGT SEIN ABLAUFDATUM,
WEIL DAS LEBEN EIN ABFAHRTSLAUF IST.
IMMER HINUNTER. NUR WENIGE DÜRFEN HINAUF.
ELFRIEDE JELINEK

Wer von unten kommt, bleibt meist dort und krümmt sich. *Der Mensch lässt sich viel gefallen, wo käme man sonst hin*. Wer zum Licht, zur Welt hin will, stößt nicht selten oben an und wird zurückgestoßen; mangels Kraft und Geld siegt die Gewöhnung. Und nicht nur sie hat hier gedämpft, *es wurde von obenher dem nachgeholfen, vor allem bei ärmeren Fragern, damit nicht zu viel und gar unangenehm gefragt würde*. Wird einer gebildet genannt, so ist es für die Unteren eine Möglichkeit, ihn nicht ernst nehmen zu müssen.

Noch im Wörterbuch ist der Mensch Objekt des Vorgangs: Sein *geistiges und inneres Geformtsein* ist dort passivierend gemeint; die liberalen Bürger dachten Bildung als *Entwicklung der Person, Persönlichkeit und Psyche. Diese verknüpfen sich mit der Person des Staatsbürgers*. *Bildung verbindet auf diese Weise Pädagogik und Politik*. Der Aufschluss einer ganzen Welt, die uns gehören soll, kommt in solcherlei Denken nicht vor. Dass wir uns mit anderen und gegen die Herrschaft das aneignen, was uns ein schönes und glückliches Leben ermöglicht, ist ins Denken des (Bildungs-)Bürgers nicht eingeschrieben.

BILDUNGSFERN – BIOGRAFISCH

Vater Totengräber, Mutter Näherin; nach der Geburt dreier Kinder Hausfrau. So komme ich also von unten. Aufgewachsen direkt neben dem Leichenschauhaus, mein Kinderschlafzimmer (mit meinen Brüdern) neben dem Glockenturm der Friedhofskapelle, die uns bei jeder Beerdigung weckte – was vor allem in den Schulferien grausam war. Bis heute kränkt es mich, wenn über anlagebedingte Fähigkeiten gesprochen wird: Mein Leben, das ich – mit Hilfe vieler – ins Studium, ins Promovieren, Habilitieren hineinlenkte, ist nach den Annahmen der Genetikcracks nicht möglich, wird schier negiert, ausgelöscht. Komme ich doch – mit Gerhard Polt gesprochen – aus *genetischem Sondermüll* und bin also ein Sonder- bzw. erklärungsbedürftiger ›Fall‹.

Onkel, radikaler Betriebsratsvorsitzender, und Tante, Che-Guevara-Anhängerin, öffneten mir zum ersten Mal den Blick auf ein Leben jenseits kleinstädtischer Verblödung. Sie warnten mich vor Kirche und Bibel und schenkten mir Bücher von Böll und Wallraff. Die Bibel habe ich mir nicht ausreden lassen, weil ich Kohelet so gerne las und den Satz: *Es gibt einen Vorteil, den das Wissen bietet, aber nicht das Unwissen; wie es einen Vorteil gibt, den das Licht bietet, aber nicht die Dunkelheit*. Gegen die freiwillige Selbstaufgabe meiner ebenfalls klugen Brüder und Eltern und ihr Einfügen in das gewollte Unten (»für ein Arbeiterkind reicht Realschule…«), gemischt und erleichtert durch den Glauben an das private Glück, war für mich das Glück immer jenseits meiner Familie, meines Heimatorts, meiner Herkunft, meines Landes: Gegen bayerisches Biertrinken und gegen das Trachtenwesen mit Dirndlg'wand und Schuhplatt'ln, gegen Böllerschützen- und Gebirgsjägerdumpfheit war mein erstes Zitroneneis beim gerade erst eingewanderten Italiener ein Versprechen auf bessere und glücklichere Gegenden und ein besseres Leben.

Alleine ist das Herauskommen aus dem auch Fesselnden nie leicht. So sucht man sich andere, Gleichgesinnte mit dem ähnlichen Drang zum Glück. Auch

hier half Kohelet, selbst, als ich nicht mehr gläubig war: *Es gibt kein in allem Tun gründendes Glück, es sei denn, ein jeder freut sich, und so verschafft er sich Glück, während er noch lebt*. Kein Verschieben auf die Zukunft; das eine. Privates Glück alleine: never – es geht ums Glück für jeden und die ganze Welt; die ganz andere Welt.

BILDUNGSFERN – SO WHAT?

REDENS VERSTÄNDLICH MIT MIR, ICH BIN WISSENSCHAFTLER UND FASS SCHWER AUF.
WISSENSCHAFTLER UND FASS SCHWER AUF.
REDENS VERSTÄNDLICH MIT MIR, ICH BIN
BERTOLT BRECHT

Bildung – je genauer man den Begriff anschaut, umso ferner sieht er zurück. Zu abstrakt, zu ungenau ist er, um zu verstehen, wie man/frau dorthin kommen soll.
Besser ist: gemeinsames Lernen, Neugier auf die Welt, Erkunden der Dinge, die unterhalb der Oberfläche liegen. Erproben, erforschen, erleben und das Erfahrene – ob über den Körper oder über den Kopf, am besten über beides – mit den anderen besprechen, Schlüsse daraus ziehen und mit den fraglichen Antworten sich wieder auf neue Wege begeben und – wenn es sie nicht gibt – sie selbst bauen. Das ist bestenfalls *Lernen*, immer schon ein Leben lang, für die Befreiung. Bildung klingt anders, wird geformter, genormter, geordneter, eingepasster – in die Herrschaftsstrukturen – gedacht. Die sogenannten Bildungsfernen müssen viel wissen, um ihr Leben in kapitalistischen Verhältnissen zu meistern. Sie lernen, sich zurechtzufinden in den Strukturen, selten stoßen sie auf Pfade, welche diese Strukturen und Verhältnisse infrage stellen, Wege in eine andere Welt öffnen und damit eine Gesellschaft bauen ließen, in der die Menschen – welches Wissen, welche Bildung, welche Lerndinge auch immer sie für wichtig erachten – ihr Leben selbst in die Hand nehmen.

Die Krisen dieser Welt, die in Krieg, Elend, Hunger münden, aber auch die tägliche Krise des Lebens, Liebens und Arbeitens in fremdbestimmten Verhältnissen werden nicht von ›bildungsfernen Schichten‹ gemacht. *Was uns und der Welt in den letzten Jahren die Finanz- und Wirtschaftskrise brachte, kam nicht von der Dummheit oder Gier der Banker, sondern hängt mit ihren hochqualifizierten Kompetenzen als Finanzmanager, Betriebswirtschaftler und Ökonomen zusammen*. Bildung heißt heute Ein- und Anpassung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in Lernstrukturen, die – trotz bester LehrerInnen und DozentInnen – entmündigend, unterwerfend, selektierend und fremdbestimmt sind. Wenn von Bildung gesprochen wird, ist stets das Verwertungsinteresse an den so Zurechtgebildeten gemeint: Bildung ermöglicht Aufstiegschancen, bringt fette Kohle und sichert den Standort Deutschland. Bildung solcherart abzulehnen wäre ein Leichtes – und doch ist nur in diesem System ein Lernen zur Befreiung, zur Überwindung und Aufhebung dieses Systems möglich. Diese Art von Widersprüchen ist zugleich unsere Hoffnung.

KLUGHEIT STATT BILDUNG

**SCHADE, DASS DER REALISMUS SO VIEL
REALITÄT ENTHÄLT, SAGTE ICH. SCHADE
DASS DIE KLUGEN AUCH IMMER DIE FRECHEN SIND
SAGTE ER UND GAB DEM HENKER EIN ZEICHEN.
VOLKER BRAUN**

SCHADE, DASS DER REALISMUS SO VIEL
REALITÄT ENTHÄLT, SAGTE ICH, SCHADE
DASS DIE KLUGEN AUCH IMMER DIE FRECHEN SIND
SAGTE ER UND GAB DEM HENKER EIN ZEICHEN.

Ich kenne keinen, der von sich sagt, er sei ein Gebildeter oder er habe Bildung (außer solchen, die es nötig haben). *Bildung* schaut immer schon von oben herab, hat keinen Platz beim Leben, beim Lernen, beim Lieben und Arbeiten. Lernen, Wissen wollen, Klugheit: Wir kennen sie aus Fabeln (Reinecke Fuchs) aus Märchen und Erzählungen: Hänsel und Grethel konnten

die Hexe nur besiegen, weil Hänsel erkannte, dass sie »trübe Augen hatte« und also nicht gut erkennen konnte, dass Hänsel ihr statt seiner Finger ein Knöchelchen hinhielt – immer wenn sie kontrollierte, ob er bald fett genug sei, um von ihr geschlachtet und gekocht zu werden. Doch nicht Hänsel war es, der den Untergang der Hexe besiegelte; Grethel war so klug, sich dumm zu stellen, als die Hexe sie überreden wollte, den Backofen im Inneren zu kontrollieren, ob er auch schon heiß genug sei. Klugheit also benötigen die beiden, wenn sie aus »ärmlichen Verhältnissen« (bildungsferne Schicht: »armer Holzhacker und seine Frau mit zwei Kindern«) kommend die an Lebensmitteln reiche Hexe überlisten wollen (»Da ward ein gutes Essen aufgetragen, Milch und Pfannekuchen mit Zucker, Apfel und Nüssen«). Klugheit statt Bildung, Neugier statt Wissensreproduktion, Weltzugriff statt Auswendiglernen: Die Frage, ob jemand bildungsfern ist, stellt sich mit solchen Begriffen nicht mehr. Kann es sein, dass Bildung als spaltender Begriff funktional für die Aufrechterhaltung herrschender Verhältnisse ist?

ABGEHOLT?

**DER LEHRER MUSS DEM SCHÜLER EINE ZUKUNFT ZUTRAUEN.
ER MUSS EINE ERWARTUNG AN IHN HABEN,
DIE ZU ERFÜLLEN SCHWER, ABER NICHT UNMÖGLICH IST.
EIN GRÖSSERES GESCHENK ALS DIE ÜBERZEUGUNG,
DASS ES AUF UNS ANKOMMT,
KANN UNS NICHT GEMACHT WERDEN.**

RAINER MALKOWSKI

Bildung spaltet, teilt die Menschen ein. Man kann sie haben oder nicht, ihr fern sein oder nah. Die Welt erfassen und klüger werden dagegen können wir alle, indem wir aufeinander hören, voneinander lernen. Und trotzdem: Lehr-Lernverhältnisse sind Machtverhältnisse. EineR weiß Bescheid und

die anderen sollen seinen Bescheid, sein Bescheid wissen akzeptieren. »Man muss die Klienten da abholen, wo sie stehen«, schallt es aufklärerisch dort, wo ich arbeite – im Feld der Sozialarbeit. Diese Haltung der scheinbar Gebildeten ist als *Haltung eine Simulation von Großzügigkeit, der Sache nach Herablassung*. Wenn es um die Befreiung aus ungerechten, knechtenden, demütigenden und unterdrückenden Erfahrungen geht, wissen alle Bescheid – Herren wie Knechte. Es ginge nicht darum, die jeweiligen Verhältnisse aufrechtzuerhalten (Lehrer bleibt Lehrer, Schüler bleibt Schüler), sondern vielmehr darum, sie umzustürzen und konstruktiv aufzuheben: Alle lernen alles von allen.

Dank an Anna Benecke fürs Lesen und Ermutigen.

Die kursiven Stellen sind (in ihrer Reihenfolge) Zitate aus:
Elfriede Jelinek, 2004: Erlkönigin, in: *Macht nichts. Eine kleine Trilogie des Todes* Reinbek
Ernst Bloch, 1969: *Philosophische Aufsätze zur objektiven Phantasie*, Frankfurt/M
Gerhard Wahrig, 1984: *Deutsches Wörterbuch*, o.O.
Terri Seddon, 1995: Bildung, in: *Historisch-Kritisches Wörterbuch des Marxismus* Bd. 2, Hamburg, o.S.
Gerhard Polt, o.J.: *Longline. Der Standort Deutschland* (CD)
Neue Jerusalemer Bibel, 1995: Das Buch Kohelet, 2;13 und 3;12,13, Freiburg
Bertolt Brecht, 1982: Flüchtlingsgespräche, in: GW Bd. 14. Frankfurt/M, 1401ff
Uwe Hirschfeld, 2015: Die kompetente Katastrophe des Kapitalismus, in: ders., *Beiträge zur politischen Theorie Sozialer Arbeit*, Hamburg, o.S.
Volker Braun, 2009: *Werktage 1977–1989. Ein Arbeitsbuch*, Frankfurt/M
Rainer Malkowski, 2013: *Aphorismen und kleine Prosa*, Göttingen
Roland Reuß, 2012: *Ende der Hypnose. Vom Netz und zum Buch*, Frankfurt/M

KLAUS WEBER-TEUBER ist Professor für angewandte Sozialwissenschaften an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften München sowie Vertrauensdozent der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Er hat u.a. das Buch *Ideologie und Faschismus* mit dem Projekt Ideologie-Theorie (2007) herausgegeben.

GUTE ZEITEN, SCHLECHTE ZEITEN

EMANZIPATORISCHE BILDUNG IN DER KRISE IHRER VORAUSSETZUNGEN

JULIKA BÜRGIN

Emanzipatorische Bildung zieht ihre Energie aus emanzipatorischen Bewegungen und Praktiken. Sie ist stark in Zeiten starker Demokratie, in denen der Demos um Demokratisierung kämpft. Aus der politischen und sozialen Praxis (die im besten Falle selbst Bildungsprozesse ermöglicht) entstehen Fragen, die aufzuklären sind. Die Praxis bringt Menschen zusammen, die miteinander etwas klären wollen, um etwas zu bewegen. Greifbare Ziele und die Aussicht auf ihre Verwirklichung machen die Anstrengungen von Bildung lohnenswert.[1]

Und heute? Die gesellschaftlichen Voraussetzungen emanzipatorischer Bildung lassen sich als dreifache Krise beschreiben: als Krise der Demokratie, als Krise gesellschaftlicher Emanzipationsprojekte und als Krise konkreter Utopien. In der Krise befinden sich insbesondere Gewerkschaften und Parteien, die sich eine grundlegend andere Gestaltung der sozialen und ökonomischen Verhältnisse auf die Fahnen geschrieben hatten. Wo Menschen sich in Verbänden organisieren, haben

Mitgliedschaften oft wenig mit dem eigenen Leben zu tun. Die Schwächung der politisch-sozialen Kultur hat auch Folgen für emanzipatorische Bildungsprozesse. Eine Arbeiterin in der Pharmaindustrie, aktives Mitglied der Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie, beschreibt die Veränderungen für ihr gewerkschaftliches Umfeld so:

»Also die Erfahrung, die ich gemacht hab, Anfang der achtziger Jahre, wo ich so die ersten Seminare gemacht hab als neu gewählte Vertrauensfrau, was machste jetzt – damals is' ja noch viel mehr vor Ort gemacht worden, im Bezirk im Umkreis, da biste in ein Hotel, Wochenendseminare zu dem und dem Thema und Einführung Betriebsverfassung, und was is' das überhaupt, und was wollen wir. Und die sind damals bei uns, muss ich sagen, sehr gut gelaufen, das hat mir super gefallen, ich hab Dinge erfahren, wusst' ich überhaupt nicht, ne? Und Gewerkschaften und überhaupt und bin dabei geblieben. […] Sind Leute da, die wollen dasselbe im Prinzip wie du, die wollen sich informieren, die wollen was verbessern für ihre Kollegen, für sich. Alles, was ich für mich mach, hat auch 'nen Nutzen dann für die Kollegen vor Ort und ich denk', mittlerweile fehlt das so ein bisschen, hab ich so den Eindruck. Das was mich damals zur Gewerkschaft gebracht hat und gehalten hat, waren viele dieser Veranstaltungen am Wochenende, nach Feierabend, wo heut die wenigsten bereit sind, die Zeit zu investieren, unabhängig davon, ob's was kostet oder nicht. Wenn wir heute ein Wochenendseminar anbieten, dann buchst du mal zwanzig Zimmer in 'nem Hotel ein halbes Jahr vorher und machst aus, wie kurz vorher du absagen kannst, ohne was zu bezahlen.«[2]

Brüchig geworden ist die soziale Basis, aber auch der Fluchtpunkt emanzipatorischer Bildung. Verloren gegangen ist die »konkrete Utopie«, mit Ernst Bloch verstanden als reale Möglichkeit einer gesellschaftlichen Alternative. Wie kann emanzipatorische Bildungsarbeit mit diesem Widerspruch ihrer eigenen Voraussetzung umgehen?

In der Bildungspraxis wird über die Krise gesellschaftlicher Emanzipationsprojekte eher selten gesprochen. Das hat gute Gründe: Da emanzipatorische Bildungsarbeit auf eine emanzipatorische Praxis orientiert, schwächt diese Diagnose einen zentralen Bezugspunkt dieser Arbeit. Und das Sprechen über die Krise kann als unsolidarisches und entmutigendes Kleinreden der existierenden Initiativen, Organisationen und Bewegungen empfunden werden. Allein: Wenn die Diagnose stimmt, wäre mit dem Pfeifen im Walde bereits verfehlt, was Bildung im Kern ausmacht.

JULIKA BÜRGIN ist Politologin und Erziehungswissenschaftlerin. Seit 2015 lehrt sie an der Hochschule Darmstadt. Zuvor war sie viele Jahre in und mit Gewerkschaften aktiv – insbesondere in der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung. Ihre thematischen Schwerpunkte sind emanzipatorische und politische Bildung, subjektwissenschaftliche Forschung und Arbeitspolitik.

WAS KANN BILDUNG SEIN?

Der kritische Bildungstheoretiker Heinz-Joachim Heydorn diskutierte Bildung in seiner letzten Veröffentlichung als »befreiende Verarbeitung« (2004). Er schrieb den Text mit dem Titel »Überleben durch Bildung« im Jahr 1974 mit Blick auf Aufrüstung, Überfluss bei

gleichzeitigem Hunger und die Unfähigkeit, die Ressourcen und technischen Möglichkeiten für ein humanes Leben zu nutzen. Er betonte, dass Bildung den gesellschaftlichen Widerspruch nicht überwindet, sondern die eigenen Voraussetzungen bewusst macht. Mit diesem Bewusstsein »stellt sich die Frage nach neuen Formen der Auseinandersetzung, die den Bedingungen angemessen sind« (ebd., 265).

Es überliest sich leicht, wie folgenreich dieser Gedanke ist: Es geht um die *eigenen* Voraussetzungen. Wir sind Teil der Gesellschaft, die ihre Möglichkeiten nicht nutzt, die Bedürfnisse aller zu befriedigen. Alle reproduzieren diesen Widerspruch in der alltäglichen Lebensführung, auch die BildungsarbeiterInnen. Wir können den Widerspruch auch nicht widerspruchsfrei verarbeiten, weil wir mit unserem Alltagsverstand unser Leben bewältigen. Die Reflexion darüber eröffnet nicht unbedingt neue Handlungsoptionen, sondern kann das eigene Handeln infrage stellen. Eine auf Gesellschaft bezogene Bildung kann also bedrohlich werden, denn »bei Strafe des Untergangs« dürfen die Individuen ihre Handlungsfähigkeit nicht aufgeben, »solange es keine praktischen Alternativen gibt« (Hirschfeld 2013, 94).

In den Gewerkschaften schützt das Zweckbildungsverständnis die Einzelnen vor dieser Art Untergang. Gewerkschaftliche Bildungsarbeit ist erklärtermaßen auf den Zweck einer Verbesserung der Verhältnisse in Betrieb und Gesellschaft gerichtet, wie unterschiedlich dies auch immer im Einzelnen verstanden wird. Die Verwirklichung der Ziele steht und fällt mit kollektivem Handeln, weshalb Seminare darauf ausgerichtet sind, Handlungsfähigkeit zu stärken. Das Prinzip der Handlungsorientierung ist deshalb ein Korrektiv gegen Erkenntnisse, die die Handlungsfähigkeit bedrohen. Genau deshalb kann es aber auch Aufklärung verhindern, wenn diese für das unmittelbare Organisationshandeln nicht dienlich ist. Das Verhältnis zwischen bewegungsorientierter Praxis und Bildung ist also äußerst sensibel. Was die emanzipatorische Praxis blockieren kann, ist Aufgabe emanzipatorischer Bildungsarbeit: die Widersprüche und ihre widersprüchliche Verarbeitung zu verarbeiten. Dabei geht es nicht um ein kritisch coloriertes Bildungsideal innerer Freiheit, sondern im Gegenteil darum, mit den gewonnenen Erkenntnissen die emanzipatorische Praxis und die eigene Handlungsfähigkeit zu befördern.

So sehr emanzipatorische Bildungsarbeit deshalb Distanz zum Alltagsgeschäft benötigt, so sehr muss sie als transformatorisches Projekt diese Distanz permanent einreißen. Was das bedeutet, ist kaum ausbuchstabiert oder erforscht. Dass man in der politischen Praxis etwas lernt, ist unbenommen. Aber diese Lernprozesse sind nicht immer emanzipatorisch. Was lernt ein Mensch, dessen Stimme üblicherweise nicht gehört wird, in einer politischen Versammlung, in der sie ebenfalls nicht gehört wird? Was lernt er, wenn er erlebt, dass seine Erfahrungen nicht wichtig sind? Was lernt sie, wenn ihr Widerspruch nicht ›zielführend‹ für die Praxis ist? Lernprozesse können heteronome Sozialverhältnisse zementieren. Die politische Praxis folgt einer eigenen Logik, die auch im emanzipatorischen Feld nicht notwendig selbstbestimmt ist: Der Abgabeschluss für den Antrag ist nächste Woche? Also müssen ihn die ExpertInnen schreiben. Gelernt werden kann immer, aber Bildungsprozesse benötigen

ein Mindestmaß an reflexiver Distanz zur (eigenen) Praxis, um damit im besten Fall die Praxis zu verändern. Die Distanz entsteht nicht automatisch, sondern hat zeitliche und örtliche, vor allem aber konzeptionelle Voraussetzungen.

Diese lassen sich nicht als Leitfaden definieren. Aus den Beobachtungen der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit folgere ich, dass vor allem eine gemeinsame problemorientierte Perspektive, ein Freiraum vom Handlungsdruck nötig ist – auch um neu über Handlungsmöglichkeiten nachdenken zu können. Die Arbeit an alltagsrelevanten Lösungen und das Durchdringen von Problemen folgen unterschiedlichen Logiken, die gerade nicht umstandslos ineinandergreifen. Nötig sind deshalb sowohl lösungsorientierte als auch problemorientierte Räume für Bildung und Reflexion.

EMANZIPATORISCHE BILDUNG UND DIE PRAXIS

Emanzipatorische *Bildungs*prozesse gibt es in allen Bildungsbereichen. Die äußerst unterschiedlichen Bedingungen etwa von Schulen, außerschulischer politischer Jugendbildung, beruflicher Erwachsenenbildung und Hochschulen können hier nicht entfaltet werden. Ich möchte einen Unterschied betonen, der quer zu den Grenzziehungen der Bildungsbereiche liegt, nämlich: Verstehen die Beteiligten diesen Bildungsprozess als Teil einer emanzipatorischen Praxis oder nicht?
Sie werden es wahrscheinlich dort tun, wo Seminare und Veranstaltungen aus der politischen Praxis »ausgegliedert« werden, um erklärtermaßen wieder auf diese zurückzuwirken. Das Motto »lernen, um zu handeln« verdeutlicht diesen Gedanken für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit. Von vornherein ist klar, dass hier etwas aufzuklären ist, um etwas gemeinsam zu verändern. Anders verhält es sich mit Unterricht und Schulungen, wenn diese aus der Perspektive der Bildungssubjekte dem Erwerb eines Zertifikats oder Abschlusses, also der Bewältigung einer biografischen Herausforderung, dienen. Hier steht Bildung nicht von vornherein in einem emanzipatorischen Handlungskontext, und auch bildungspolitische Emanzipationsziele gibt es nicht (mehr).

Bildungsprozesse außerhalb von Bewegungszusammenhängen haben die politische Praxis zunächst nicht als Bezugspunkt. Ihr verbleiben dennoch (mindestens) drei Ansatzpunkte für emanzipatorische Bildungsprozese: Erstens können Selbst- und Welterkenntnisse von den Einzelnen nicht nur als Gefahr, sondern auch als Gewinn verarbeitet werden und Handlungsfähigkeit befördern. Zweitens können kritische Bildungsimpulse dazu beitragen (nicht garantieren), dass sich emanzipatorische Praktiken in und um Bildungsinstitutionen entwickeln. Drittens ist Bildung selbst ein Praxisfeld, das Möglichkeiten emanzipatorischen Handelns eröffnet.

Die emanzipatorische Bildungspraxis beansprucht, andere gesellschaftliche Verhältnisse nicht nur zu denken, sondern im Bildungsprozess auch herzustellen. Es geht um Inhalte, Interaktionsweisen, Methoden und Rahmenbedingungen. Auch hier sind die Möglichkeiten in der formalen Bildung (Schule, Hochschule, Berufsausbildung) besonders eng begrenzt, zumal, wenn Curricula zu erfüllen und Leistungen zu bewerten sind. Aber auch in diesen Bereichen entwickeln Lehrende Kon-

zepte für eine kritische Lehre, zu denen etwa gehört, die Voraussetzungen selbst zum Thema zu machen.

Diese haben sich nicht allesamt verschlechtert. Was als Anspruch der heranwachsenden »Generation Y« diskutiert wird, nämlich dass sich das gute Leben zumindest ansatzweise im Hier und Jetzt realisieren lassen muss, reklamieren auch immer mehr Erwachsene, die erfahren haben, dass der Lohn für ein erfolgreiches Projekt bestenfalls ein neues Projekt ist. Junge Gewerkschaftsmitglieder lehnen Zertifikate in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit vehement als das Gegenteil dessen ab, was Bildung für sie ausmacht, nämlich: kein Leistungsdruck, keine Konkurrenz, keine Bewertung, keine Benotung, miteinander statt gegeneinander arbeiten. Und sie entwerfen Seminare als Protopraxis, die auch in anderen, vor allem betrieblichen Praxisfeldern Dinge in Bewegung bringen soll. Ihre Stichworte sind: Miteinander, Füreinander, Solidarität ohne Erfolgsdruck, Demokratie, Selbstbestimmung (vgl. Bürgin 2013, 222f).

Bildung ist ein Praxisfeld mit transformatorischem Potenzial, ist aber keine Ersatzpraxis für andere Politikfelder. Die großen gesellschaftlichen Probleme machen es nötig, gesellschaftlich einzugreifen. Wenn man die gegenwärtigen globalen Proteste betrachtet, dann sind Bildungsprozesse für ihr Zustandekommen nicht zu wichtig zu nehmen. Um die Richtungen des Handelns zu bestimmen, Handlungskrisen zu verarbeiten und aus Protesten Bewegungen zu machen, sind Bildungsprozesse allerdings bedeutsam. Bildung kann helfen, nicht zu resignieren, nicht zynisch zu werden, die kleinen Veränderungen nicht für große zu halten und an den Beharrungskräften der Verhältnisse nicht klein zu werden.

UTOPIEN BILDEN, ZUSAMMENHÄNGE ORGANISIEREN

Emanzipatorische Bildung war bislang eng mit dem Feld der politischen Bildung verbunden. Das hat auch strategische Gründe, denn die politische Bildung ist bildungs- und förderpolitisch der einzige Bereich, auf den sich emanzipatorische Bildung berufen kann. Aber es ist offensichtlich, dass ihr Gegenstand über »die Politik« hinausreicht und auch weiter gefasst ist als »das Politische«. Wenn man das Gemeinsame der bildungspraktischen und -wissenschaftlichen Überlegungen der letzten Jahre sucht, dann wird man an diesem Punkt schnell fündig: Es geht um die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Verhältnissen mit dem Ziel ihrer menschlichen Gestaltung.

Vermutlich liegt es an der scheinbaren Unveränderbarkeit des großen Ganzen, dass diese Auseinandersetzung auch als Gegenstand von Bildung in den Hintergrund gerückt ist. Bildungsarbeit, die die Verhältnisse und ihre Veränderbarkeit nicht vernachlässigen will, steht gegen den Trend und gegen die Rahmenbedingungen.

Ein Blick auf das Feld der Arbeit zeigt beispielhaft, dass wir es hier nicht mit theoretischen Luxusproblemen zu tun haben. Die kommandierten Beschäftigten im Niedriglohnbereich und die Hochqualifizierten im High Performance Management befinden sich nicht nur in unterschiedlichen Arbeitswelten, sondern sie verstehen die Arbeitswelt und das Arbeitshandeln der anderen auch nicht automatisch. Gewerkschaftsmitglieder suchen

das gemeinsame Allgemeine als Grundlage für gemeinsames Handeln, aber sie können den Gesamtkontext nicht aus ihren eigenen Erfahrungen und Analogieschlüssen herstellen (vgl. Bürgin 2013, 208f). Sie sind auf Zusammenhangwissen angewiesen, wenn sie das Handeln und die Forderungen der anderen als begründet verstehen und kollektiv handeln wollen. Berufsgewerkschaften organisieren sich entlang von partikularen Interessen, für die Branchengewerkschaften geht es um Solidarität schlechthin.

Unter erschwerten Voraussetzungen wird emanzipatorische Bildung also bedeutsamer: als Aufklärung über die Verhältnisse, über Krisen, Handlungsmöglichkeiten sowie die zukünftige Gestaltung der Gesellschaft. Dabei geht es in der Bildungsarbeit in Organisationen immer auch um Bildungsräume zur Kritik und künftigen Gestaltung der eigenen Politik.

Emanzipatorische Bildungsarbeit ist nicht der Missing Link zwischen dem Hier und Jetzt und veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen. Sie kann gegenwärtig auf keine konkrete Utopie orientieren. Aber sie kann Raum für Utopiebildung und für die Suche nach Eingriffsmöglichkeiten sein. Wie Uwe Hirschfeld argumentiert, kann emanzipatorische Bildungsarbeit den Mangel an gesellschaftlichen Alternativen weder kompensieren noch beheben, aber das Bewusstsein des Mangels offen halten. »Die Widersprüche werden nicht mehr im Unbewussten belassen, wo sie uns zerstören; sie werden zum Hebel der Veränderung.« (Heydorn 2004, 272) »Bewusstsein ist alles.« (ebd., 273) Mit diesem Satz endet der letzte Text von Heinz-Joachim Heydorn. Und Bildungsarbeit stößt noch mehr an, wenn sie sich als »reflektierendes, aber (zumindest indirekt) auch organisierendes Moment alternativer Praxisbewältigung« (Hirschfeld 2013, 98), also als gesellschaftlich relevante Protopraxis versteht.



Zimmer einer Familie, die seit über 14 Jahren im »Lager« mit einer Duldung lebt. *Duldung* © Stefanie Zofia Schulz

LITERATUR

Bürgin, Julika, 2013a: *Gewerkschaftliche Bildung unter Bedingungen indirekter Arbeitssteuerung. Zweckbildung ohne Gewähr*, Münster

Dies., 2013b: Gewerkschaftliche Bildungsarbeit in Krisenzeiten, in: Dust, Martin, u.a. (Hg.), *Jahrbuch für Pädagogik 2013. Krisendiskurse*, Frankfurt/M, 265–275

Heydorn, Heinz-Joachim, 2004: *Überleben durch Bildung. Umriss einer Aussicht*, Werke, Band 4, Wetzlar, 254–273

Hirschfeld, Uwe, 2013: Fragmentierter Alltagsverstand und die Herausforderung »kritischer Lehre«, in: *Forum Kritische Psychologie* 57, 90–99

1 Der Text basiert auf Erfahrungen in und Forschung über gewerkschaftliche Bildungsarbeit (vgl. Bürgin 2013a). Auch wenn diese viele Besonderheiten aufweist, wird hier versucht, einige der dort gewonnenen Erkenntnisse zu verallgemeinern.

2 Mit sprachlicher Glättung zitiert nach Bürgin 2013a, 186.

KEIN LIEBESDIENST FÜR DIE GUTE SACHE

WARUM KRITISCHE BILDUNG GUTE BEDINGUNGEN BRAUCHT

MIRIAM PIESCHKE

»Nicht existenzsichernd.« So beschrieb Bernd Wittich (2007) die Einkommen von DozentInnen der politischen Bildung. Die Arbeitsbedingungen von soloselbständig Lehrenden haben aber nicht nur Konsequenzen für deren Lebensgestaltung, sie gefährden auch das Potenzial von emanzipatorischer Bildung als Teil eines hegemoniekritischen Projekts.

DIE TRADITION DES EHRENAMTS

Linke Bildungsarbeit hat ihre Wurzeln vor allem in der ArbeiterInnen- und Frauenbewegung, die von Anfang an politische Arbeit mit selbstorganisierter Bildung verknüpften. Ziel war es, sich gegenseitig über Herrschaftsverhältnisse aufzuklären. Wissen und Erfahrungen wurden systematisch weitergegeben, MultiplikatorInnen und FunktionärInnen gezielt ausgebildet. Ob in Bildungsvereinen, Parteischulen oder autonomen Veranstaltungen, Bildung wurde so mit Emanzipation verknüpft. [1] BildnerInnen waren also keine DienstleisterInnen, sondern kamen aus den Bewegungen. Die Lehre resul-

tierte aus dem eigenem Engagement. Und was Menschen aus Überzeugung tun, tun sie eben auch unentgeltlich. Aus diesem Entstehungskontext speist sich die Vorstellung, dass Bildungsarbeit nicht dem Lebensunterhalt dient. Viele Träger politischer Bildung interpretieren diese folglich als Ehrenamt, als Entgelt gibt es höchstens eine Aufwandsentschädigung.

Diese Auffassung wird aktuell aufgrund der geänderten Lage der BildungsarbeiterInnen kritisiert. Die Bildungsbranche hat sich professionalisiert. Dies gilt auch für die kritische politische Bildung. DozentInnen gewerkschaftlicher Bildungsträger und Volkshochschulen, Lehrbeauftragte von Stiftungen, Museums-, Theater- und ErlebnispädagogInnen, Lehrende von Integrationskursen – in immer mehr Bereichen versuchen Soloselbstständige, von dieser Arbeit zu leben. Die festangestellten MitarbeiterInnen übernehmen die Seminarakquise, gestalten das Bildungsprogramm, betreuen die Lehrenden und halten die Einrichtung am Leben. Viele DozentInnen wollen freiberuflich sein, andere hätten lieber eine feste Stelle. Aber für Lehrende gibt es zur Selbstständigkeit kaum eine Alternative.

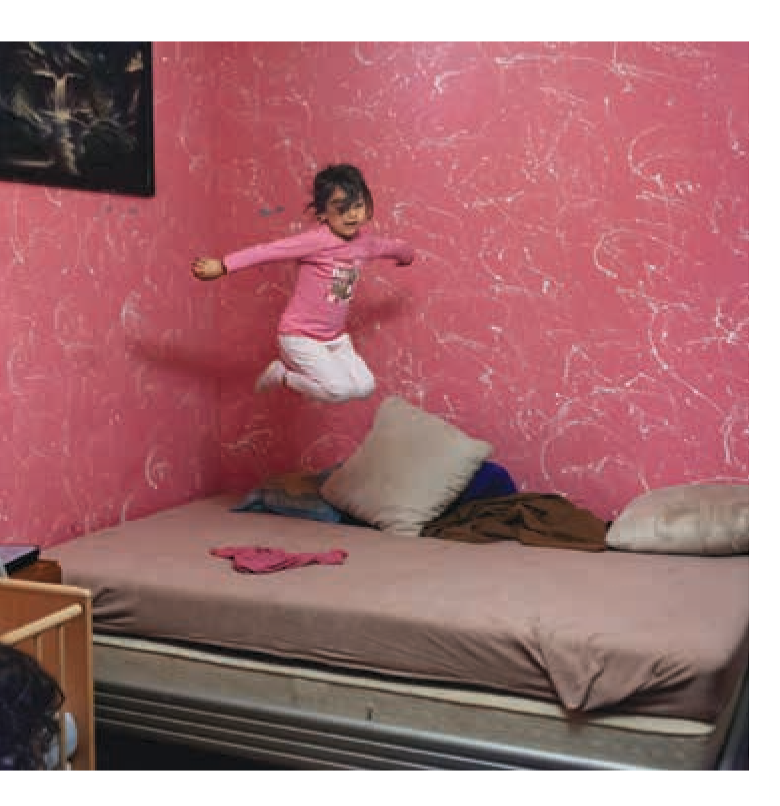
PREKÄRE SELBSTSTÄNDIGKEIT

Selbständigkeit kann aufgrund der Autonomie in der Arbeitsgestaltung attraktiv sein. Doch dafür braucht es ein Mindestmaß an ökonomischer Sicherheit. Dozierende in der kritischen Bildung haben oft kaum Einfluss auf die Höhe der Honorare, vor allem nicht, wenn diese aus öffentlichen Mitteln finanziert werden. In der gewerkschaftlichen Jugendbildung sind Tageshonorare zwischen 80 und 125 Euro nicht selten, in arbeitgeberfinanzierten Seminaren liegen sie etwas höher. PrivatdozentInnen an Universitäten bekommen eine Fahrkostenerstattung von um die 100 Euro, Aufwandsentschädigungen für Lehraufträge liegen zwischen 300 und 900 Euro pro Semester. Zur Deckung der Reproduktionskosten ist dieses Geld nicht vorgesehen.

Wie alle Selbständigen müssen sich BildnerInnen zudem um ihre soziale Absicherung, also Krankenkasse, Erwerbslosenversicherung, Berufshaftpflicht, Krankentagegeld etc., selbst kümmern. Dazu kommt, dass hauptberuflich Lehrende rentenversicherungspflichtig sind, dafür allein gehen etwa 19 Prozent von den Einnahmen ab. So schrumpft ein sowieso schon geringes Honorar – Stundenlöhne von unter einem Euro sind möglich. Viele BildnerInnen knapsen am Existenzminimum, stocken durch Transferleistungen auf, werden von ihren PartnerInnen unterstützt oder suchen sich zusätzliche ›Brotjobs‹. Einen gesicherten Lebensentwurf oder gar eine Familiengründung macht dies nahezu unmöglich.

An den Unis wird unbezahlte Arbeit mit dem (nicht einzulösenden) Versprechen legitimiert, dass es sich dabei um die Qualifikation für eine wissenschaftliche Karriere handelt. Die

MIRIAM PIESCHKE arbeitet als Referentin im Projekt »Jenseits der Prekarität« der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Davor war sie fast zehn Jahre soloselbständig in der außerschulischen Jugendbildung und politischen Erwachsenenbildung und hat sich dort an mehreren Organisierungsversuchen beteiligt. Sie ist in der Vernetzungsinitiative »Prekäres Wissen« zu Arbeitsbedingungen in der Wissenschafts- und Bildungsbranche aktiv.



Duldung © Stefanie Zofia Schulz

Motivation kritischer Lehrender ist allerdings komplexer. Natürlich hoffen viele, einen Fuß in die Tür (der Universität) zu bekommen. Oft wollen sie aber auch marginalisierte Inhalte an die Institution bringen, oder sie lehren, um ihren Titel nicht zu verlieren. Und wie andere Bildungseinrichtungen auch interpretieren Unis Lehre jenseits fester Stellen nicht als Erwerbsarbeit. Studentische TutorInnen werden häufig formal nicht angestellt, sondern mit Praktikumsscheinen ›bezahlt‹. Lehrbeauftrage werden als Menschen mit sicherem Einkommen angesehen, die mit ihrer Praxiserfahrung die Kernlehre ergänzen. PrivatdozentInnen wiederum, die die sogenannte Titellehre leisten, werden hypothetisch irgendwann auf eine Professur berufen, ihre unbezahlte Arbeit gilt daher als Investition in eine sicherere Zukunft. Und während manche (Fach-)Hochschulen dringend Lehrende suchen und daher gute Bedingungen bieten, entwickeln andere eine erstaunliche Kreativität, um Entlohnung zu umgehen: Manche Institutsleitungen verschicken mit dem Lehrauftrag gleich auch eine Erklärung auf Honorarverzicht, oder unbezahlte Lehre wird dem Lehrdeputat offiziell betreuender ProfessorInnen zugerechnet.

Diese Praktiken weisen Parallelen zur Care- oder Sorgearbeit auf. Auch hier ist zentral, wie die geleistete Arbeit interpretiert wird und welche Konsequenzen dies für diejenigen hat, die sie machen. Während nicht entlohnte Sorgearbeit oft als familiärer Liebesdienst gilt, stehen kritische BildnerInnen eben im Dienst der guten Sache. Ihre Professionalisierung, ihr Selbstverständnis als Erwerbsarbeitende trifft dabei nicht nur bei den zuständigen Festangestellten teilweise auf Unverständnis, es bringt sie auch in Konflikte mit denjenigen BildnerInnen, denen der ehrenamtliche Charakter dieser Arbeit wichtig ist. Letztere befürchten unter anderem, dass kritische Bildungsarbeit als Lohnarbeit unbezahlbar wird. Dies gilt vor allem, da Bildungsarbeit ähnlich wie Care-Arbeit nur ›in Echtzeit‹ geschehen kann, was sie im Verhältnis zu stärker rationalisierbarer Arbeit automatisch verteuert.

BRANCHE AM LIMIT

Es ist leicht, in diesem Konflikt mit dem Finger auf die Bildungsträger zu zeigen. Doch die Honorare fließen oft aus öffentlichen Geldern, und da diese knapp sind, kämpfen viele Einrichtungen selbst um ihre Existenz. Politische Bildungsarbeit ist unter Finanzierungsdruck

geraten und muss sich fragen lassen, was sie bringt. Was als überflüssig gilt, wird gekürzt. Nicht zufällig geht diese Form der Kostensenkung mit einer Zunahme von Evaluation einher (vgl. Ahlheim 2003).

Von Bildungsträgern wird verlangt, wie Unternehmen zu agieren. Aber Bildung lässt sich nicht nach Maßstäben von Profitmaximierung organisieren, wenn der kritische Anspruch erhalten bleiben soll. Sie soll zugänglich sein für Menschen aller Einkommensverhältnisse, kritisches Denken, Diskutieren und Streiten ermöglichen, Freiräume schaffen, Abstand vom Alltag bieten. Bildungsveranstaltungen können scheitern, Erwartungen falsch sein, Konzepte nicht aufgehen, Seminare mangels Anmeldungen ausfallen. Diese Risiken sind nicht wegzurationalisieren, sie gehören originär zum Prozess und ermöglichen erst wertvolle Erkenntnisse. Politische Bildung bleibt ein konfliktreiches Zuschussgeschäft.

Allzu oft wird der ökonomische Druck nach unten weitergegeben. Daher finden sich in vielen Einrichtungen outgesourctes Reinigungspersonal, unterbesetzte Büros, Werkstätten und Küchen, und zunehmend ersetzen Menschen in Jobcenter-Maßnahmen, AbsolventInnen eines Freiwilligen Sozialen Jahres und Bundesfreiwilligendienstleistende Festangestellte. Als prekäre, konkurrierende EinzelkämpferInnen ohne feste Strukturen zur Verständigung untereinander und ohne institutionalisierten Schutz streiten Lehrende selten gemeinsam für verbindlichere Auftragslagen, bessere Arbeitsbedingungen und höhere Honorare. Betriebliche Mitbestimmung seitens der (festen) Freien ist sowieso nicht vorgesehen. Nur so ist zu erklären, dass BildnerInnen die ihnen zustehende Rechte wie beispielsweise Ausfallhonorare nur selten geltend machen. Sie haben Angst vor Auftragsverlust. Wohl gemerkt, handelt es sich um Menschen, die ihren Lebensunterhalt damit verdienen, herrschaftskritisches, kollektives Handeln anzuregen.

LINKE BILDUNGSARBEIT IN GEFAHR

Menschen, die bereit sind, unter diesen Umständen zu arbeiten, handeln meist aus Überzeugung. Ihre Identifikation mit kritischer Bil-dung (und mit ›ihren‹ Einrichtungen) drücken sie nicht aus, indem sie ihre Arbeitskraft ver-

schenken, sondern indem sie sie unter Wert verkaufen. Zusätzliche unbezahlte Konzeptarbeit, unbezahlte Teamtreffen, Weiterbildung und politische Arbeit, von den AuftraggeberInnen oft vorausgesetzt, gehören für viele von ihnen dazu. Diese Bereitschaft stößt aber an Grenzen. Dozierende müssen überlegen, welche Qualität der eigenen Arbeit sie sich leisten können: Da Vor- und Nachbereitung nicht bezahlt werden, müssen sie möglichst knapp ausfallen. Teamtreffen, auf denen Erfahrungen ausgetauscht werden können, werden, wenn möglich, geschwänzt. Freiwillige Konzeptarbeit unterbleibt, wenn sie Verdienstausfall bedeutet. Fortbildungen werden abgesagt, wenn ein Auftrag winkt. Investitionen in Arbeitsmaterial müssen warten, Fachkonferenzen sind Luxus.

Die ertragreichste Seminarplanung ist es unter diesen Umständen, bewährte Methodenhäppchen aneinanderzureihen, anstatt sich auf jede Gruppe neu einzustellen. Denn wer rechnet – und Selbständige müssen rechnen –, merkt, dass sich die Arbeit nur lohnt, wenn Abstriche bei den eigenen Ansprüchen gemacht

werden. Lehre gerät so zum Dienst nach Vorschrift, die ständige Aufforderung zu unbezahltem Mehreinsatz wird zur Zumutung. Die AuftragnehmerInnen fühlen sich in ihrer Lebenssituation nicht anerkannt, und die Auftragebe-rInnen zweifeln an der Motivation der Dozierenden. Dieser Frust untergräbt schließlich die kooperative Beziehung. So mancheR DozentIn beendet eines Tages nicht nur die Bildungsarbeit, sondern zugleich die Mitgliedschaft in Gewerkschaft, Partei oder Initiative. Nicht wenige Lehrende verlassen erzwungenermaßen das Feld, viele gehen frustriert oder im Zorn. Wissen geht so verloren, Konzepte und Methoden geraten in Vergessenheit. Kontinuierliche Bildungsarbeit als Teil eines emanzipatorischen Projekts ist ernsthaft gefährdet. Hinzu kommt die hohe Fluktuation auch bei den Festangestellten. Ständige Arbeitsüberlastung und Entgrenzung (»Alles nach 17 Uhr ist Ehrenamt«), fehlende Wertschätzung und mangelnde Sicherung (z. B. durch Dauerbefristung) beklagen sie wie ihre selbständigen KollegInnen, müssen diese Bedingungen aber gegenüber den Freien durchsetzen oder verteidigen. All das zeigt deutlich: Es braucht eine Perspektive für Veränderung, die diese komplexen Zusammenhänge aufzeigt und daraus Strategien entwickelt.

KEINE EINFACHEN ANTWORTEN

Das betrifft zum Beispiel das Verhältnis von Ehrenamt zu Erwerbsarbeit. Politische Arbeit ist ohne freiwilliges Engagement undenkbar, aber unbezahltes Arbeiten müssen sich Menschen erst mal leisten können. Hier ist eine kritische Debatte nötig: Was ist unentgeltlich leistbar, wo beginnt Erwerbsarbeit? Was ist mit Menschen, die sowohl ehrenamtlich als auch zur Existenzsicherung, politisch tätig sind? Wie lassen sich hier Grenzen ziehen? Ämter, Behörden und Versicherungen fällen dieses Urteil meist leicht. Mit einem Selbstverständnis als Erwerbsarbeitende könnten AuftragnehmerInnen lohnarbeitstypische Forderungen gegenüber den AuftraggeberInnen formulieren. Denn eines scheint klar: Im jetzigen Umfang kann Bildungsarbeit nicht allein ehrenamtlich gewährleistet werden. Die Diskussion könnte helfen, Einfallstore für Honorarsenkungen – etwa die Umdeutung als Aufwandsentschädigung – zu schließen. Ziel einer solchen Auseinandersetzung, die auch zum Beispiel feministische Erkenntnisse einbezieht, muss es sein, aufzudecken, wo hinter vermeintlichem Ehrenamt Erwerbsarbeit versteckt ist.
Auch die BildnerInnen müssen sich über ihre Konflikte dazu untereinander austauschen und sie für Selbstverständigungsprozesse nutzen.

Das Beispiel der gewerkschaftlichen Bildung verdeutlicht die Komplexität einer solchen Debatte. Satzungsgemäße ehrenamtliche Strukturen binden die Bildungsarbeit in die Organisation ein. Wenn sie an Profis abgegeben wird, entlastet dies zwar die Aktiven und verbessert die Lage der BildnerInnen, es verändert aber diese Bindung. Eine Möglichkeit, mit diesem Problem umzugehen, wäre eine Staffelung, wie sie etwa die Gewerkschaft ver.di für eigenfinanzierte Seminare beschlossen hat. ver.di unterscheidet, ob Lehrende sich allein durch Bildungsarbeit finanzieren oder ob sie anderweitig abgesichert sind. Wo Bildungsarbeit dem Lebensunterhalt dient, muss sie entsprechend behandelt werden. Höhere Honorare können allerdings bedeuten, dass Bildungsinstitutionen die sich verteuerten

Lehrenden nicht mehr beauftragen. So gibt es bereits Universitätsinstitute, die, weil sie inzwischen alle Lehrenden bezahlen müssen, sich für Lehrbeauftragte schließen.

Ein weiterer Hebel für bessere Arbeitsbedingungen kann die betriebliche Mitbestimmung sein. Alle Beschäftigten einer Institution sind unabhängig von ihrem formalen Beschäftigungsverhältnis von den dort geltenden Bedingungen betroffen. Verstehen sie sich als KollegInnen, können sie solidarische Arbeitskämpfe führen. In der gemeinsamen Organisierung von bildnerischen Kern- und Randbelegschaften könnten zum Beispiel die Erfahrungen aus der IG-Metall-Leiharbeits-Kampagne aufgegriffen werden. Dazu braucht es auch gewerkschaftliche Unterstützung, nicht nur für die regulär Beschäftigten. Gewerkschaften betonen zurecht, dass sie kein Dienstleister sind, sondern gemeinsam mit ihren Mitgliedern tätig werden. Soloselbständige, die dies wörtlich nehmen, können ›ihren‹ Hauptamtlichen selbstbewusst gegenübertreten. Spätestens im Konfliktfall müssen dann auch FreiberuflerInnen gegen die negativen Folgen von Arbeitskämpfen abgesichert werden. Denn immer wieder werden Konflikte einseitig beendet, indem Lehrende einfach nicht mehr beauftragt werden, teilweise branchenweit. Nicht nur Einzelpersonen, ganze Bildungsteams sind schon kollektiv vom Auftraggeber »gekündigt« worden, um kritisches Engagement abzustrafen.

Doch gibt es auch ermutigende Erfahrungen. In einigen Gewerkschaften gab und gibt es Gruppen organisierter Selbständiger. Sie analysieren branchenspezifisch oder -übergreifend ihre gemeinsame Situation und verständigen sich über mögliche Strategien. Dabei sind oft Überlegungen zu einem Mindesthonorar zentral, aber auch betriebliche Mitbestimmung oder kollektive Konfliktbearbeitung. Im Wissenschaftsbereich wurden im Herrschinger Kodex (2012) und Templiner Manifest (2010) auch die Bedingungen für gute Lehre formuliert.

Auch außerhalb der Gewerkschaften gab und gibt es Initiativen, ob Lehrbeauftragtenstreiks, genossenschaftliche Bildungsteams, ob Zusammenschlüsse von Sprachlehrbeauftragten, PrivatdozentInnen, MusikhochschullehrerInnen, an Volkshochschulen Lehrenden oder Mittelbauinitiativen. Damit diesen nicht immer wieder die Puste ausgeht, müssen Erkenntnisse noch stärker geteilt, Proteste gebündelt werden. Ein mögliches gemeinsames Ziel wäre die Stärkung des Stellenwerts kritischer politischer Bildung, sowohl als Voraussetzung für als auch als Folge von verbesserten Arbeitsbedingungen aller in der Branche Arbeitenden.

Ahlheim, Kaus, 2003: *Vermessene Bildung? Wirkungsforschung in der politischen Erwachsenenbildung*, Schalbach/Taunus

Bürgin, Julika, 2012: Oskar Negt, die soziologische Phantasie und das exemplarische Lernen in der Arbeiterbildung, in: Janek Niggemann (Hg.), *Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links?*, Reihe: Manuskripte 97, hg. von der Rosa-Luxemburg-Stiftung, 68–78, www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Manuskripte/Manuskripte_97.pdf

Herrschinger Kodex, 2012 : *Gute Arbeit in der Wissenschaft*, hrsg. von der GEW, www.gew.de/Herrschinger_Kodex.html

Templiner Manifest, 2010: *Traumjob Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung*, hg. von der GEW, www.gew.de/Templiner_Manifest.html

Wittich, Bernd, 2007: Zwischen Prekarität und Professionalisierung. Zur Situation der nebenamtlichen und freiberuflichen Mitarbeiter/-innen in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, in: *Außerschulische Bildung* 2/2007, 208–215

1 Inwieweit diese Bildungstradition tatsächlich auf einem emanzipatorischen Bildungsbegriff basierte, ist allerdings umstritten. Kritisch hierzu Bürgin, 2012, 68ff.

KÄMPFE GEGEN DIE DUMMHEIT

VON ELFENBEIN- UND LEUCHTTÜRMEN

ALEX DEMIROVIĆ

Für die Linke und alle, die an der Entwicklung kritischen und emanzipatorischen Wissens interessiert sind, ist der neoliberale Umbau der Hochschulen, wie er sich seit gut zwanzig Jahren vollzieht, alarmierend. Denn in der Form des Wissens und in der Art, wie es beschaffen und zugänglich ist, gibt sich eine Gesellschaft an die Zukunft weiter. Gegen ihre historische Tendenz wurden die Hochschulen seit den 1950er Jahren wichtige Orte für kritische Theorie. Wenn von Nachteil war, dass sie politisch wirkungsloser waren als in früheren Jahrzehnten, so wurden sie doch auch freier von unmittelbaren politischen Anforderungen. Ihre stärkere Autonomie differenzierte und vergrößerte die wissenschaftlichen Arbeitsmöglichkeiten in Forschung und Lehre thematisch erheblich. Es bildeten sich umfangreiche und nuancierte, arbeitsteilig auch über Hochschulen und disziplinäre Grenzen hinweg erstreckende Arbeitszusammenhänge von der Kritik der politischen Ökonomie und Staatstheorie über

Sozialpsychologie und Psychosomatik bis zur kritischen Technik- und Umweltforschung. Es entstanden formelle und informelle Curricula kritischen Wissens, eine oft enge Kooperation zwischen Lehrenden und Studierenden und in gewissem Umfang auch eine demokratische Kultur, die in einer Vielzahl studentischer Gruppen verankert war.

NEOLIBERALE REORGANISATION

Dennoch sollte nachträglich nichts verklärt werden: Es gab äußere und innere Hindernisse für eine emanzipatorische Erkenntnisdynamik. Doch anstatt solche Hindernisse durch eine weitere Demokratisierung zu beseitigen, kam es seit den 1990er Jahren zur neoliberalen Konterrevolution auch an den Hochschulen.

Diese konnte sich auf die herrschende Politik, die Medien, die Justiz, die HochschullehrerInnen und ihre Fachverbände sowie die wissenschaftspolitischen Gremien stützen, die die Dynamik von Bildungsexpansion und Egalitarismus, von Demokratisierung und Rationalitätssteigerung des akademischen Wissens bekämpften. Hatten die Hochschulen früher maßgeblich zur Reproduktion sozialer Herrschaft beigetragen, so sah die Koalition neoliberaler Akteure diese Funktion nun von innen her bedroht. Sie forderte eine Wende auch für die westdeutschen Hochschulen: Mit weniger Mitteln sollte mehr erreicht werden. Von Wettbewerb, Eliteförderung, Profilbildung und engerer Anbindung an den Bedarf der Wirtschaft war die Rede. Der Bologna-Prozess besiegelte ab 1999 diese Forderungen. Um den Wettbewerbsgedanken durchzusetzen, wurden leistungsbezogene Entgeltregelungen für die HochschullehrerInnen geschaffen. Zudem wurden sogenannte Hochdeputatsstellen und Forschungsprofessuren geschaffen und damit die Einheit von Forschung und Lehre aufgebrochen. Die Studierenden sollten nun nicht mehr am wissenschaftlichen Prozess beteiligt sein, sondern mittels Studiengebühren auf die Position von KundInnen reduziert werden. Die Lehre selbst wurde um ihre Bedeutung gebracht, da es zu einem neuen Erfolgsmerkmal von HochschullehrerInnen wurde, von Lehre und Betreuungsverpflichtungen befreit zu sein.

Organisatorisch sind die Hochschulen dem autokratischen Regime ihrer Leitungen unterworfen worden. Die Mitspracherechte der ProfessorInnen wurden stark eingeschränkt, die der Studierenden weiter beschnitten. Die Rektoren- oder Präsidentenpositionen werden nun ausgeschrieben, die Amtszeit wurde auf mehrere Jahre ausgedehnt. Der Rektor oder Präsident arbeitet eng mit einem Hochschul- oder Universitätsrat zusammen, dessen Mitglieder häufig einflussreiche Personen aus der Wirtschaft sind. Dieser Rat soll die strategische Ausrichtung festlegen, den Präsidenten beraten und ihn gegenüber der Hochschule

ALEX DEMIROVIĆ ist Sozialwissenschaftler und linker Intellektueller. Er lehrte u.a. an den Universitäten in Frankfurt am Main, Berlin und Wien. Er war im Vorstand der Rosa-Luxemburg-Stiftung, ist zurzeit Fellow am Institut für Gesellschaftsanalyse und außerdem Gründungsmitglied dieser Zeitschrift. In Kürze erscheint beim VSA Verlag sein Buch *Wissenschaft oder Dummheit? Über die Zerstörung der Rationalität in den Bildungsinstitutionen*.

und bei ihrer Profilbildung unterstützen. Der Präsident selbst verwaltet inzwischen das Budget der Hochschule und bemüht sich um die Einwerbung von Geldern. Er nimmt Einfluss auf die Auswahl der DekanInnen und Berufungskommissionen, er verhandelt mit den zu Berufenden Zielvereinbarungen und Gehälter und spricht die Berufungen aus.

WETTBEWERB AUF ALLEN EBENEN

Mit der Neuausrichtung durchzieht der Wettbewerb alle Aspekte der Hochschulen. Diese müssen sich darum bemühen, Studierende zu gewinnen, durch ein entsprechendes Ranking, durch Werbeauftritte oder Corporate Design. Dies ist notwendig, weil die Grundmittel, die die Hochschulen in einigen Bundesländern erhalten, von der Zahl der Immatrikulationen in einem Fach abhängen. Die Hochschulen bemühen sich darum, als Exzellenzuniversitäten anerkannt zu werden oder ein Exzellenzcluster zu erhalten. Dazu setzen sie in erheblichem Maße Geld und Personal ein. Das tun sie auch, um Sonderforschungsbereiche oder Drittmittel einzuwerben.

Institute, Studiengänge und Hochschullehrende müssen sich der Evaluation unterziehen. Diese orientiert sich an der Zahl der Abschlüsse, der Veröffentlichungen oder an den eingeworbenen Drittmitteln. HochschullehrerInnen werden durch die Hochschulleitungen, durch leistungsabhängige Entgeltbestandteile, durch Ansehen bei KollegInnen unter Druck gesetzt, sich an diesem Wettbewerb zu beteiligen. Sie müssen den größeren Teil ihrer Forschung durch Drittmittel bestreiten, also durch Einzelprojekte, Verbundforschung (Sonderforschungsbereiche, EU-Rahmenprogramme), durch Graduiertenschulen oder Exzellenzcluster. Dies setzt erhebliche Kenntnisse über die Fördermittel voraus. Virtuosität ist erforderlich, um die Anträge zu verfassen, mit anderen WissenschaftlerInnen zu kooperieren, mit Hochschulleitungen um Räume und besondere finanzielle Mittel zu verhandeln. Die Lehrenden müssen ständig Berichte einzreichen und ihre Veröffentlichungen so organisieren, dass sie eine möglichst hohe Zahl an Leistungspunkten erwerben, die für die Mittelzuteilung an Fachbereichen und Instituten und für die individuellen Ausstattungen und Gehälter von Bedeutung sind. Dazu zählen insbesondere begutachtete englischsprachige Aufsätze.

Schließlich wird auch der Wettbewerb unter den Studierenden verstärkt. Sie müssen sich um Studienplätze bewerben, allein das Abitur reicht nicht. Es gilt, Zulassungsprüfungen zu bestehen. Die regulären Prüfungen finden studienbegleitend statt. Das erzeugt einen riesigen Verwaltungsaufwand, weil jedes Referat, jeder Essay in die Endnote eingeht und archiviert werden muss. Die Studierenden belegen viele Lehrveranstaltungen, weil sie nicht sicher wissen, in welchen sie angenommen werden. Lern- und Bildungsbiografien können sich auf diese Weise nicht entwickeln. Die Kontaktzeiten mit HochschullehrerInnen werden immer geringer.

Die neoliberale Reorganisation der Hochschulen versprach Effizienzsteigerung, mehr Autonomie, Eliteförderung, Stärkung der Wissenschaftlichkeit und Innovationsfähigkeit. Ihr Ergebnis ist, dass WissenschaftlerInnen weniger Zeit für die Wissenschaft haben, denn das Profil wissenschaftlicher Arbeit selbst hat

sich verändert. WissenschaftlerInnen sind mit Projektanträgen und -verwaltung, mit immer neuen Studienreorganisationen, mit Berichten, mit den zahllosen Prüfungen befasst. Dass im wissenschaftlichen Prozess niemand ständig auf der Überholspur bleiben kann, ist nicht vorgesehen. Gute Wissenschaft an kleineren Hochschulen zu machen, gehört nicht zum Konzept der Exzellenz, ebenso wenig die Ablehnung von Projekten, das Scheitern einer wissenschaftlichen Fragestellung. Die Verluste des Wettbewerbs werden nicht bedacht. Das gehört zum Neoliberalismus: dass er bei allem Gerede über Effizienz und Performance seine eigene Performance großzügig beschweigt. Es geht um die Kontrolle der anderen und ihres Wissens – damit niemand unbotmäßig werde.

DIE FRAGMENTIERTE HOCHSCHULE

Eine Kritik, die vor allem die Ökonomisierung und Verbetriebswirtschaftlichung der Hochschulen beklagt, geht am Wesentlichen vorbei, denn sie lässt den Gesichtspunkt der Reproduktion und des Wissens außer Acht. Gerade wenn so viele Menschen akademisch ausgebildet werden wie heute, ist es umso wichtiger, dass das Wissen eingehegt wird und sich die AbsolventInnen in die gesellschaftliche Arbeitsteilung einfügen.

Die Hochschulen sind durch diese Reorganisationsprozesse stark fragmentiert worden. An manchen Universitäten gibt es umfangreiche Forschungsmittel, während andere gerade mal den Lehrbetrieb aufrechterhalten. Mittlerweile studiert mehr als die Hälfte eines Jahrgangs, die Hochschulen sind längst keine Elfenbeintürme mehr. Doch Arbeiterkinder erlangen weit weniger häufig einen Master-Abschluss. Das zweistufige Studium erlaubt kaum die Erfahrung von Bildung und einen kritischen Umgang mit konventionellen Denkmustern. Wo Studierende beginnen, eigenständig zu denken, werden sie von HochschullehrerInnen, Leitungen und Medien zurechtgewiesen. Der Status des Professors ist nach wie vor und zunehmend den Angehörigen der oberen Klassen vorbehalten. Aber auch die Arbeitsformen, insbesondere der Zeitmangel, verhindern eine kritische Forschung. Politisch und intellektuell werden Ansätze kritischen Wissens bekämpft. Die Formierung der Themen, Begriffe und Theorien, auch die Modalitäten des Wissens müssen nach Auffassung des akademischen Mainstreams ihres kritischen Gehalts beraubt werden. Alles darf gelehrt werden, wenn gewährleistet ist, dass es sich lediglich um eine Moduleinheit handelt, wenn es pragmatisch, wertneutral und pluralistisch zugeht.

Doch das Wissen hat seine eigene Tendenz zum Universellen, es lässt sich nicht ohne Weiteres und endgültig herrschaftlich einhegen. Vielmehr gibt es Dozierende und Studierende, die die Entdemokratisierung der Hochschulen, ihre soziale Fragmentierung und die Aushöhlung des wissenschaftlichen Arbeitens kritisieren. Immer wieder kam es in den vergangenen Jahren zu heftigen Protesten. Auf überraschende Weise formieren sich lokale Widerstände, entwickeln sich Potenziale kritischer Forschung. Fachverbände verweigern sich neoliberalen Zumutungen. Solche Elemente können Ausgangspunkt und Grundlage sein für Diskussionen und Aktivitäten, in deren Zentrum eine neue Bemühung um Bildung und emanzipatorisches Wissen steht.

KEIN WARTEN AUF GODOT

DIETER SCHLÖNVOIGT

Estragon: Komm wir gehen!
Wladimir: Wir können nicht.
Estragon: Warum nicht?
Wladimir: Wir warten auf Godot.
Estragon: Ach ja.
(Warten auf Godot, Samuel Beckett)

PLÄDOYER FÜR EINE LINKE POLITISCHE BILDUNGSPRAXIS

Alle gesellschaftlichen Phänomene existieren, weil sie Menschen machen. Auch der Kapitalismus. Die Linke ist genauso Teil des Problems und hat kein Recht, die Dinge aus einer Mondperspektive abwartend zu betrachten.

Der Kampf als Kritik, diskursive Intervention, Widerstand, Rebellion kann nur als Prozess der Selbstemanzipation, die Veränderung der Welt als schöpferischer Akt der Öffnung von Handlungsräumen und der Wiederaneignung der kollektiven Handlungsfähigkeit gedacht werden, eine andere Welt solidarisch mitgestalten zu können. Und das ist nicht als Aufführung eines Theaterstücks zu verstehen, dessen Skript unter dem Titel »Machtergreifung« längst in der Schublade der Geschichte fix und fertig vorliegt.

Entsprechend ist die Methode auch eine andere. Die traditionelle Rede eines weltlosen Wissenschaftsmenschen, der vor unseren Augen objektive Tatsachen analysiert, ist für diese Praxis eher ungeeignet. Jetzt geht es um die Fähigkeit der Akteure zur Reflexion der Bedingungen, Möglichkeiten und Ziele des eigenen Handelns, kurzum die Reflexion der rebellischen Subjektivität, eine Subjektivität, die nur wir selbst sein können (John Holloway). Das wäre für mich der Ansatz politischer Bildung. Ein Ansatz, der die Überzeugung nicht verloren hat – der Kapitalismus ist nicht das Ende der Geschichte und die Welt ist veränderbar, auch die kapitalistische. Jeder Widerstand, jede Kritik im Kapitalismus ist ein Angriff auf seine Dauerhaftigkeit. Politische Bildung ist für mich eben auch Verhinderungsarbeit, die Preisgabe der Hoffnung auf Änderbarkeit der Umstände, undenkbar zu machen.

Es gibt viel zu tun. Allerdings wage ich zu bezweifeln, dass das nach den alten edukativen Methoden funktioniert, »falsches Bewusstsein« durch ein vermeintlich »richtiges Bewusstsein« zu ersetzen. In diesem Zusammenhang sei an die machttheoretischen Konsequenzen der Leninschen Parteitheorie erinnert – im Zweifelsfall steht immer die Elite gegen die Massen, die Partei gegen die Bewegung, die Bewusstheit gegen die Spontaneität und die Wissenschaft gegen die Erfahrung.

In meinem Selbstverständnis geht es um eine politische Bildungspraxis, die auf die Selbstbefreiungspotenziale der Menschen setzt, die die Mechanistik des autoritären Lernens

verneint, jegliche Reglementierung des Geisteslebens ablehnt, in der die geistig-intellektuelle Mündigkeit und Selbständigkeit des Einzelnen Bedingungen der tatsächlichen Entwicklung der Bewegung sind. Ihr Ziel ist das Fördern von gesellschaftskritischem politischen Bewusstsein, verstanden als ein Bewusstsein über die individuelle Eingebundenheit in ein allseitiges Weltverhältnis, welches die Gesellschaftlichkeit des Menschen stärkt und dazu beiträgt, als Subjekt personale Handlungsfähigkeit im Sinne der bewusst vorsorgenden Verfügung über gesellschaftlich-individuelle Lebensbedingungen erlangen zu können. Das schließt für mich die Auseinandersetzung mit den eigenen historischen Fehlern ebenso ein wie die Infragestellung und Selbstüberprüfung der eigenen Bewegung. Ich denke, man ändert das Problem nicht dadurch, dass man die Frage ändert oder historische Tatsachen umdeutet.

Die Auseinandersetzung mit den eigenen historischen Fehlern bedeutet zugleich auch das kritische Befragen der Bildungsgeschichte der Arbeiterbewegung. Ist mit der Niederlage des Sozialismus nicht auch eine Hauptlinie der marxistischen Arbeiterbildung untergegangen, nämlich die der von oben verkündeten Verflechtung von Bildung und Macht als Strategie zur Erlangung politisch-kultureller Hegemonie? Peter Weiss sieht in *Ästhetik des Widerstands*, die für mich auch als eine Geschichte der Arbeiterbildung angelegt ist, gerade darin eine Ursache für die Niederlage der organisierten Arbeiterbewegung im Faschismus. Gilt das nicht auch für den Zusammenbruch des Sozialismus? In den *Notizbüchern* hält Weiss für den Schlussabschnitt des Romans fest: »Linie Luxemburg-Gramsci – Voraussetzung: Aufklärung der historischen Fehler – die lebendige kritische Wissenschaft, Ablehnung jeder Illusionsbildungen, Idealismen, Mystifikationen«. Diese Linie der Kritiker einer »atavistischen Bevormundung« (Weiss) wäre zu verlängern mit Persönlichkeiten wie August Thalheimer, Walter Benjamin, Ernst Bloch, Karl Korsch, Bertolt Brecht, Augusto Boal oder Paulo Freire. Was mit dieser Kritik am traditionellen Bildungsverständnis der Arbeiterbildung gemeint ist, lässt Peter Weiss in *Ästhetik des Widerstands* den Bremer Arbeiter Münzer so sagen: »Wenn ich versuche, mir klarzuwerden über meine Stellung in der Arbeiterbewegung, so ist es, als müsse ich mich rauswühlen, rauskratzen aus einer Masse von Schutt, die uns zudeckt. Unsere Organisationen sind wie Erdschichten, die abgehoben werden müssen, damit wir uns selbst finden können«.

DIETER SCHLÖNVOIGT (1948–2014) begleitete die Rosa-Luxemburg-Stiftung seit ihrer Gründung im Jahr 1990 und war hier viele Jahre Referent für Politische Bildung. Er gehörte zu den Initiatoren eines bundesweiten Netzes von Landesstiftungen und entwickelte Bildungsformate, die sowohl einem zeitgemäßen linken Bildungsverständnis als auch den konkreten Arbeitsmöglichkeiten entsprachen. Das Grundverständnis der Rosa-Luxemburg-Stiftung von linker, kritischer politischer Bildung als einem emanzipatorischen Prozess hat er wesentlich mitgeprägt. In Erinnerungen an Dieter veröffentlichen wir hier Ausschnitte eines Beitrags, der am 5./6. Mai 2007 in der Zeitung *neues deutschland* erschien.



© Taylor Johnson

#BLACK LIVES MATTER

VOM HASHTAG ZUR BEWEGUNG



© Janisha R. Gabriel

Das Hashtag #blacklivesmatter entstand 2012 in den USA im Kontext des Todes von Trayvon Martin. Der unbewaffnete schwarze Schüler wurde von George Zimmerman, einem Nachbarschaftswachmann einer Gated Community in Florida, auf offener Straße erschossen. Während Zimmerman freigesprochen wurde, wurde der Schüler posthum für seinen eigenen Tod verantwortlich gemacht. Trayvon Martin steht – wie Mike Brown und viele andere – für die hunderten schwarzen Menschen, die rassistischer Gewalt zum Opfer fiehlen.

Als politische Intervention gegen Alltagsrassismus und die polizeiliche Repression gegenüber Schwarzen in den USA entwarfen Alicia Garza, Patrisse Cullors und Opal Tometi #blacklivesmatter. Jenseits des Hashtags verstanden die drei Aktivistinnen #blacklivesmatter als Bewegungsprojekt. Sie organisierten Austausch und Vernetzung zahlreicher Gruppen und Initiativen in den gesamten USA und brachten das Hashtag aus den sozialen Medien auf die Straßen und Plätze.

So entstand eine Bewegung gegen rassistische Repression und die Verschränkung von Rassismus, patriarchalen Strukturen und Klassenverhältnissen. #blacklivesmatter stellt all jene ins Zentrum, die sonst marginalisiert werden, auch in den eigenen Reihen: Schwarze Queers und Trans*-Personen, behinderte Menschen und Menschen ohne Papiere, Frauen und Prekarisierte. #blacklivesmatter ist eine Taktik, die schwarze Befreiungsbewegung entlang intersektionaler Bündnisse wieder aufzubauen. Mit jenen an der Spitze, die meist gezwungen sind, am Rand zu stehen.

WEITERLESEN IN LUXEMBURG-ONLINE:
WWW.ZEITSCHRIFT-LUXEMBURG.DE/BLACKLIVESMATTER

POLITISCHES LERNEN IM ALLTAG …

… UND WIE ES SICH ORGANISIEREN LÄSST

UWE HIRSCHFELD

Wenn Carolin morgens aufsteht und in die Zeitung schaut, lernt sie. Wenn Sebastian vor dem Spiegel steht und die Spuren der durchzechten Nacht sieht, lernt er. Wenn Hugo zum dritten Mal in den Keller geht, um etwas zu holen, lernt er. Wenn Elisabeth wieder den Schulbus verpasst, lernt sie.

Unser Alltag ist voller Lernsituationen, wir können gar nicht anders, als ständig zu lernen. Interessant ist, was wir lernen. Vielleicht lernt Carolin bei der Zeitungslektüre, dass es gut gewesen wäre, schon gestern die Konzertkarten zu bestellen – heute sind sie schon ausverkauft. Vielleicht lernt sie auch, dass die Welt voller Krieg und Gewalt ist und sie doch lieber das Zeitungsabo kündigen will. Und Sebastian? Und Hugo? Und Elisabeth? Sie alle lernen beständig etwas, mal bestätigen sie sich ihre Einstellungen und ihr Verhalten, mal fassen sie Vorsätze, anders zu handeln. Sie bewegen sich in ihrem Alltag lernend so, dass sie ihn bewältigen können. Dass ist für viele Menschen keineswegs so einfach, wie es die Beispiele viel-

leicht denken lassen. Geht Hugo immer wieder in den Keller, weil da die Spielsachen seiner Tochter sind, die vor einem Jahr gestorben ist? Hat Sebastian sich betrunken, weil diese Abende die einzigen Gelegenheiten sind, wo er noch seine Kumpels treffen kann, seitdem er arbeitslos ist? Verpasst Elisabeth den Schulbus, weil sie sich allein ums Aufstehen bemühen muss, da ihre Mutter Frühschicht hat?

Die Probleme des Alltags sind so vielfältig, wie die Menschen, die sie bewältigen müssen. Im Alltag lernen heißt daher oftmals, Sicherheit durch Gemeinsamkeit zu gewinnen. Elisabeth kennt das nun schon: den Anschiss, wenn sie zu spät kommt, und zieht es daher vor, sich mit ein paar anderen vor der Schule zu treffen, eine zu rauchen, Witze zu machen und dann eben erst nach der großen Pause zum Unterricht zu gehen – oder vielleicht doch lieber gleich in die Kaufhalle? Abends, wenn ihre Mutter ausgeschlafen hat, und sie zusammensitzen, erzählt sie davon lieber nichts. Ihre Mutter hat es auch schwer, das weiß sie ja. Und noch mehr Probleme will sie wirklich nicht machen. Morgen ist sie auch bestimmt pünktlich beim Bus, ach ja, morgen ist eh Wochenende.

Zum Alltag und der Bewältigung seiner Probleme gehört es, dass sich die ›Lösungen‹ widersprechen können und dass wir uns dabei in verschiedenen Kollektiven bewegen. Um in jeder Gruppe gut und sicher agieren zu können, machen wir die Schotten zwischen den verschiedenen Bereichen möglichst dicht. Fragen nach dem Zusammenhang, insbesondere Fragen nach ursächlichen Zusammenhängen sind bedrohlich. Dann fängt der Zweifel an zu nagen, und ich höre auf, richtig dazuzugehören.[1]

II Was da im Alltag privat ist, ist politisch, weil es ›privat‹ ist. Wenn Carolin (noch) in die Zeitung schaut, gibt es bestimmte Seiten, über denen steht »Politik«. Da wird über internationale Konflikte berichtet, da werden die Auseinandersetzungen zwischen Regierung und Opposition im Bundestag referiert, da geht es um die Streitigkeiten beim Müll oder in der Schule. Auf anderen Seiten findet sie Wirtschaft, Kultur, Sport, Kommunales und – endlich! – das Kreuzworträtsel. Politik erscheint als ein säuberlich von anderen gesellschaftlichen Bereichen getrenntes Managementsegment, in dem sich Profis mit Gesetzen und Verordnungen, Ideologien und Programmen beschäftigen. Ab und zu wird ein Teil des Fachpersonals durch Wahlen ausgetauscht (vgl. Negt/Kluge 1993).

Hugo interessiert das nicht mehr. Er fragt sich nur immer wieder, wie er über den nächsten Tag kommen soll. Das Haus verlässt er kaum noch. Er hat Angst auf der Straße, nicht nur wegen der Erinnerungen an seine Tochter, sondern auch vor den Autos, diesen großen Kisten, meistens schwarz und schwer wie Panzer. Wäre seine Tochter damals von einem Kleinwagen angefahren worden, würde sie wohl noch leben, aber beim Zusammenprall mit einem SUV haben Kinder keine Chance,

UWE HIRSCHFELD lehrt an der Evangelischen Hochschule Dresden mit den Schwerpunkten Politische Theorie und Bildung. Er ist Vertrauensdozent der Rosa-Luxemburg-Stiftung und der Hans-Böckler-Stiftung.

gar keine Chance. Und am Auto war nicht einmal ein Kratzer gewesen.[2]

Mit dem Lernen zur Bewältigung des Alltags richten wir uns in den arbeitsteiligen Verhältnissen der Herrschaft ein. Wir kennen die Zuständigkeiten und bleiben bei unseren Leisten. Und wenn wir mal aus dem Privaten rausgehen und zum Beispiel in die Politik, dann putzen wir an der Schwelle die Schuhe und passen uns an. Sebastian hatte es nicht hinnehmen wollen, dass seine Abteilung im Betrieb dicht gemacht werden sollte. Also war er zur Gewerkschaft gegangen. Klar, nette Kollegen. Aber die ganzen Gremien und Anträge und Beschlüsse … Er hat da schon eine Weile mitgemacht. Und es war auch gut, um über das erste Loch hinwegzukommen. Doch dann? Immer weniger Geld, der Umzug in die kleinere Wohnung in einen anderen Stadtteil … Die Zeitung liest er ja noch, aber seine Abteilung und sein Betrieb sind schon längst von den Seiten verschwunden. Wenn die Sauferei nicht wäre, würde er ja mal wieder im Gewerkschaftsbüro reinschauen – aber so kann ich da doch nicht erscheinen!?[3]

III Und nun kommt Karl-Georg. Karl-Georg ist links und will politische Bildung machen. Er kann das auch, hat es studiert und viele Erfahrungen gesammelt. Vor allem aber hat er die Nase voll von den ›Bildungsmaßnahmen‹, in denen er beruflich arbeitet. Da geht es nicht um die Leute, da geht es auch nicht um Bildung, sondern nur darum, Arbeitskräfte fit zu machen, je nachdem, was die Wirtschaft gerade braucht.

Karl-Georg ist klar, dass sein Zugang zum Lernen anderer denkbar schwierig ist. Er tritt ihnen nämlich als Lehrer gegenüber. Auch wenn er das gar nicht so will. Aber aus dem Studium kennt er noch den »Lehr-Lern-Kurzschluss«: diese absurde Vorstellung, dass Lehren die Voraussetzung fürs Lernen sei! Diesem Trugschluss sitzen beide auf, die Lehrer und die Lernenden. Aber die Lehrer sind besonders geschädigt: Sie glauben zudem noch, dass das gelernt würde, was sie lehren (vgl. Holzkamp 1996). Völlig daneben. Karl-Georg hat Paulo Freire (2002) gelesen und spricht davon, dass die Lehrer erst mal Schüler sein müssten und ihren Lehrern (den Schülern) zuhören und von ihnen lernen müssen. Schließlich seien diese es, die ihre Lebensumstände am besten kennen würden. Die Seminare, die er in der politischen Bildung macht, laufen gut. Da wird sich wechselseitig zugehört und im Dialog gelernt (vgl. Mayo 2006). Aber die Leute, die da kommen, sind ja schon interessiert, politisch interessiert. Aber, und dieses aber ist für Karl-Georg ein echt großes Problem: Wie kommen wir an die ran, die nicht kommen? Müsste man nicht gerade die erreichen? Elisabeth, Hugo, Sebastian und Carolin zum Beispiel?

IV Karl-Georg träumt. Wie wäre es denn, wenn wir nicht nur Politik für die Politikseiten der Zeitungen machten, sondern uns in den ›privaten‹ Alltag einmischten. Das wäre nichts, was man an Profis der politischen Bildung übergeben könnte, das müsste eigentlich von allen überall betrieben werden, im Alltag halt. Was wir bräuchten, wären ganz viele Leute, die zuerst einmal über ihren eigenen Alltag mit seinen scheinbaren Selbstverständlichkeiten nachdenken. Warum



#blacklivesmatter, © Janisha R. Gabriel

sie was tun, wie sie es tun und mit wem. Die dann, wenn sie mal über den eigenen Tellerrand schauen, Einblick in den Alltag anderer Menschen bekommen würden. Das ist echt ein Projekt, das fehlt. Die Kirchen haben es ja vorgemacht, haben sich in der Volkskultur verankert. Das kann man bei Gramsci lernen. Das war ja nicht nur Predigt, sondern eben auch der ganze Alltag (vgl. Haug 1988). Ist ja auch heute noch so: Seine Mutter ist da echt beschäftigt, fällt Karl-Georg ein, jeden Dienstag trifft sie sich mit anderen in einem Besuchskreis. Und da planen sie, wer wann welches Gemeindemitglied besucht. Zum Beispiel, weil die alt oder krank sind oder weil gerade wer gestorben ist oder man schon lange nix mehr von ihm gehört hat oder … Und: Karl-Georg blickt schon zu seinen Büchern: Hatten die Arbeiterparteien früher nicht auch so Kulturorganisationen, die im Alltag der Arbeitenden eine Rolle spielten? Muss er mal nachlesen (z.B. Ruppert 1986, 292ff). Klar, wenn eine Partei heute einen Arbeitersportverein gründen wollte, wäre das wohl eine proletarische Lachnummer. Aber kann man denn ganz auf das verzichten, was diese Organisationen – wie sagte man damals? – für das Klassenbewusstsein geleistet haben? Oder muss man zeitgemäße Formen finden? Irgendwie eine Mischung aus Gemeindearbeit und Kulturorganisation und politischer Bildung im Alltag … Mhhmm, denkt Karl-Georg, das ist nun doch etwas zu heavy für meinen

simplen Traum, das müsste mal richtig durchdacht werden.

Ich kümmere mich jetzt erst mal um Carolin. Vielleicht kennt ja jemand die Carolin, die das Ganze mit der Gewalt und den Kriegen nicht mehr sehen und hören will. Und vielleicht könnte sich man mal ihre Sorgen und Ängste anhören. Dass sie es trotzdem täglich wieder schafft, als Pflegerin im Krankenhaus zu arbeiten. Kann man ja verstehen, wenn sie dann mal kein Blut in der Zeitung sehen will. Und dass sie mit dem Schichtdienst und den Überstunden jeden Tag völlig k.o. ist. Und vor allem: Alles ist doppelt schwer, wenn man es nicht mal erzählen kann. Hier mal zuzuhören, könnte schon ein neues Lernen ermöglichen, weil es den Kopf für was anderes freimacht. Vielleicht fällt so ja die Nachricht in der Zeitung ins Auge, dass es da an einer Hochschule Seminare gegen den Burn-out in Pflegeberufen gibt? Vielleicht trifft Carolin da jemanden, der sagt, Entspannung reicht nicht, es müssen bessere Arbeitsbedingungen her?[4] Vielleicht, träumt Karl-Georg, vielleicht hat jemand anderes Kontakt zu Elisabeth. Vielleicht lässt sich im Gespräch erfahren, wie zerrissen sie selbst sich fühlt. Und vielleicht kann man sie fragen, was sie sich denn wünschen würde. Die schrägen Typen sind schon ganz okay, könnte sie zum Beispiel sagen, am liebsten wäre ihr aber doch eine Mutter, die morgens einfach Zeit für sie hat. Geht jetzt nicht, weiß sie doch selbst, sie ist ja nicht blöd. Aber wenn es in der Schule einen gleitenden Schulanfang gäbe, auch noch mit Brötchen und Kaffee zum Frühstück, dann wäre das auch nicht schlecht. Und wenn sie den Bus verpassen und mit dem nächsten kommen würde, wäre sie immer noch rechtzeitig. Eigentlich will sie ja auch den Abschluss machen. Kann da nicht die Schülervertretung, der Elternverein, die GEW, die Schulsozialarbeiterin mal was machen? Und der Schulleiter hatte doch neulich gesagt, die Schule wolle für die Schülerinnen und Schüler da sein – und nicht umgekehrt![5]

V Aber auf den Zufall ist ja nicht wirklich Verlass. Wer da wen nun gerade mal kennt. Meistens schwimmt man ja doch in der eigenen Suppe, das ist Karl-Georg schon klar. Was also tun, um da rauszukommen? Es könnte doch auch die Idee so einer Kleingruppe sein, mal öffentlich einzuladen. Aber nicht die üblichen Themen, also Krieg und AKW und Hartz-IV und NSA, sondern mal was anderes. Wie wäre es mit einem Festival der Urlaubsfilme im Stadtteil? Oder einem Treffen von HobbymalerInnen? Oder einem philosophischen Poetry Slam?[6] Oder einer öffentlichen Ausstellung von Portraits: von der Straße auf der Straße? Kann man ja mal versuchen, dachte Karl-Georg. Kann man ja mal versuchen, dachte Hugo und überlegte, welches der Bilder seiner Tochter er mitnehmen könnte, oder vielleicht gleich zwei? Zweimal staunte Sebastian, als er bei den Portraitfotos Leute wiedererkannte, die er von der Arbeit her in Erinnerung hatte. Wusste gar nicht, dass die hier wohnen. Mal sehen, ob man nicht mal ein Treffen arrangieren kann …

VI Ob das nicht sehr nach Sozialarbeit rieche, um es höflich zu formulieren, wurde Karl-Georg in seinem Traum gefragt. Klar, sagt er, wenn man so will. Aber wer sagt denn, dass Ideen aus der Sozialarbeit oder

insbesondere aus der Gemeinwesenarbeit in politischen Händen nicht auch zur politischen Bildung werden können? Zumal die Gruppen ja keinen staatlichen Auftrag haben, nicht bürokratisch kontrolliert werden und auch nicht diesen Arbeitsstress von immer mehr ›Kunden‹ pro Stunde haben (Seithe 2010, 96ff und 153ff). Und bevor die Gemeinwesenarbeit in die Sozialarbeit kam, war sie politische Selbsthilfe. Community Organizing – don't forget (vgl. z. B. Alinsky 2011). Naja, widerspricht sich Karl-Georg in seinem Traum, damals war das ja alles viel politischer und war Klassenkampf, aber heute? Vielleicht kann es das auch wieder werden, muss man eben nur neu lernen. Und zwar im Alltag. Im eigenen Alltag. Nicht von oben herab. In einem Leitartikel ist alles schnell erklärt, der Zusammenhang von Alltag und Politik. Aber es ist eine langwierige Angelegenheit, politische Zusammenhänge selbst zu entdecken und zu verstehen. Es gibt keine Garantie, ob es überhaupt klappt, das ist klar. Politische Bildung im Alltag ist ein Angebot mit vielen ›Vielleicht‹ und vielen ›Möglicherweise‹. Aber ist das nicht auch schon politisch, wenn Menschen neue Alternativen und andere Möglichkeiten für sich sehen? Es kann ja auch dazu beitragen, dass sie sich anders bewegen. Manchmal braucht es ja nur einen Tropfen usw.

VII Alles mit zufällig und vielleicht und eventuell und möglicherweise, ist denn gar nichts sicher? Doch, es gibt auch etwas, worauf man sich verlassen kann. Nämlich, dass Karl-Georg eine literarische Erfindung ist. Der wirkliche Name ist Cemile – oder war es Ruth? Bist Du es vielleicht? Aber wer will schon nur geträumt werden?

LITERATUR

Alinsky, Saul D., 2011: *Call Me a Radical – Organizing und Empowerment. Politische Schriften*, hrsg. von Klaus Rabe u.a., Göttingen

Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2013: *Lebenslagen in Deutschland. Der Vierte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, Berlin*

Freire, Paulo, 2002: Pädagogik der Unterdrückten: *Bildung als Praxis der Freiheit*, Reinbek bei Hamburg

Haug, Wolfgang Fritz, 1988: Gramsci und die Politik des Kulturellen, in: *Das Argument 167*, 32–48

Hirschfeld, Uwe, 2015: Begriff und Bedeutung des Alltagsverstandes bei Antonio Gramsci, in: *Das Argument 311*, 98–111

Holzkamp, Klaus, 1996: Wider den Lehr-Lern-Kurzschluß: Interview zum Thema ›Lernen‹, in: Rolf Arnold, (Hg.): *Lebendiges Lernen*, Baltmannsweiler, 21–30

IG Metall Vorstand, 2011 (Hg.): *Ausgebrannt. Betriebsräte als Lotsen für Burnout-Betroffene*, Frankfurt/M

Kaag, Dieter, 2011: Der Krieg auf den Straßen; in: *Blätter für deutsche und internationale Politik 6/2011*, 30–33

Mayo, Peter, 2006: *Politische Bildung bei Antonio Gramsci und Paulo Freire. Perspektiven einer verändernden Praxis*, Hamburg

Negt, Oskar und Alexander Kluge, 1993: *Maßverhältnisse des Politischen. 15 Vorschläge zum Unterscheidungsvermögen*, Frankfurt/M

Ruppert, Wolfgang (Hg.), 1986: *Die Arbeiter. Lebensformen, Alltag und Kultur*, München

Seithe, Mechthild, 2010: *Schwarzbuch Soziale Arbeit*, Wiesbaden

---

1 Zur sozialen Funktion des Alltagsverstandes vgl. Hirschfeld 2015.

2 Zum Krieg auf den Straßen vgl. z.B. Kaag 2011.

3 Zum Zusammenhang von Arbeitslosigkeit und Deprivation vgl. z.B. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013, 208f.

4 Aufgrund von Studien wird geschätzt, dass zwischen 40 und 60 Prozent der Pflegekräfte und 15 bis 30 Prozent des ärztlichen Personals bereits von Burn-out betroffen sind (vgl. www.verdi.de/service/fragen-antworten/++co++7e9e9110-aedd-11e0-7d3a-00093d114afd). Vgl. auch IG Metall Vorstand 2011.

5 Aus dem pädagogischen Konzept der Offenen Schule Waldau, einer staatlichen Gesamtschule in Hessen (vgl. www.osw-online.de/index.php/ueber-uns/konzept#2-schulzeit-und-rhythmisierung).

6 Vgl. www.sachsen.rosalux.de/news/40091/erster-slam-der-rosa-luxemburg-stiftung-sachsen-erfolgreich.html.

MASTER OF ACTIVISM

GESPRÄCH ÜBER DIE MÖGLICHKEIT, POLITISCHEN AKTIVISMUS ZU STUDIEREN

LAURENCE COX

Nehmen wir mal an, ich bin seit einigen Jahren politisch engagiert und habe von diesem Masterstudiengang für AktivistInnen gehört: Warum sollte ich mich dafür interessieren?
Die Menschen, mit denen wir arbeiten, bringen bereits ein solides Grundwissen darüber mit, wie Aktivismus in sozialen Bewegungen funktioniert. Sie wissen, warum sie sich als AktivistInnen betätigen, meist innerhalb einer ganz bestimmten Bewegung. Es ist häufig so, dass die Leute sich nur in ihrer eigenen Bewegung gut auskennen. Dabei halten sie einen Großteil von dem, was sie machen und wie sie es machen, für selbstverständlich. Sie folgen bekannten Routinen und lassen bestimmte Möglichkeiten und Handlungswege außer acht. Oft wird das natürlich noch durch die Tatsache verschärft, dass sie in einer Organisation aktiv sind, für die sie sich entschieden haben, bevor sie sich einen Überblick über das ganze Spektrum an Möglichkeiten verschafft haben.
Es gibt viel Neues zu lernen, wenn man viel Zeit mit Menschen verbringt, mit denen man zwar sonst nichts zu tun haben würde, mit denen man nun aber im Bereich sozialer und politischer Bewegungen aktiv ist. Damit meine ich sowohl die StudentInnen als auch die DozentInnen. In diesem Kurs geht es vor allem darum, voneinander zu lernen, zum Beispiel wie Menschen in anderen Bewegungen, Ländern und politischen Traditionen aktiv sind und was sie daraus für die eigene Arbeit mitnehmen können.

Innerhalb einer Bewegung läuft man Gefahr, in bestimmte Denk- und Handlungsmuster gedrängt zu werden, was oft zu verfahrenen Situationen oder zu Burn-out führt. Oft tun die Leute in einer bestimmten Situation immer wieder das Gleiche, also das, was sie können und als richtig erachten. Um ihre Ziele zu erreichen, versuchen sie so produktiv wie möglich zu sein, und setzen sich zunehmend unter Druck. Häufig führt das zu Auseinandersetzungen und Krisen, und oft geht es nur noch darum, die Organisation vor dem Zerfall zu bewahren.
Da hilft es, sich ein Jahr lang halbwegs von der eigenen Bewegung loszulösen. Das heißt, du studierst zwei Tage die Woche, bist aber

trotzdem noch in einer Bewegung aktiv. Das verschafft dir einen gewissen Abstand, und du kannst darüber nachdenken, wie du das, was du machen willst, mit deinen Zielen und den Mitteln zu ihrer Umsetzung vereinbaren kannst.

LAURENCE COX ist seit über 30 Jahren in sozialen Bewegungen aktiv und hat verschiedene Bücher geschrieben, zuletzt *We Make Our Own History* und *Marxism and Social Movements*. Gemeinsam mit AktivistInnen und radikalen DozentInnen hat er vor fünf Jahren einen Masterstudiengang für AktivistInnen an der National University of Maynooth eingerichtet. Win Windisch hat ihn auf der internationalen Konferenz *Alternative Futures and Popular Protest* in Manchester getroffen.

Wie bist du auf die Idee gekommen, und wie hat alles angefangen?

Zum Teil denke ich, weil die Bewegungen in Irland nicht wirklich auf eigene intellektuelle Produktionsmittel zurückgreifen können. Ein Großteil des für AktivistInnen relevanten Wissens wird an Universitäten produziert. Diese Universitäten bilden die Studierenden jedoch zum Umgang mit Eliten aus: MedienexpertInnen, die mit Mainstream-Medien umgehen sollen, RechtsexpertInnen, Politik- und FinanzierungsexpertInnen usw. Im Fall von Irland arbeiten die meisten dieser ExpertInnen in Organisationen, die von staatlicher Finanzierung abhängig sind (gelegentlich auch von Stiftungen oder Kirchen). Sie werden also dafür bezahlt, dass sie mit den Eliten zusammenarbeiten.

Das ist ein großes politisches Problem für unsere Bewegungen und für viele ein Hindernis dafür, in einer Bewegung aktiv zu werden. Es kommt zur Professionalisierung, aber es werden keine organisatorischen Fähigkeiten geschult. Viele Leute lernen im Rahmen ihrer Ausbildung die Achtung sozialer Rechte und der Menschenrechte, ohne dass ihnen nahegelegt wird, dass solche Rechte überhaupt erst durch Massenbewegungen möglich wurden. Rechte sind dann einfach etwas, was in UN-Erklärungen oder politischen Initiativen der EU formuliert wird. Das trägt sicher dazu bei, diese Rechte den Eliten gegenüber zu rechtfertigen, aber es dient nicht dazu, Menschen zu mobilisieren. So werden wir die Dinge nicht ändern und die Regeln nicht umschreiben können. Wir spielen dann einfach weiter nach ihren Spielregeln und bleiben in politischer Hinsicht erschreckend abhängig von ihrem Wohlwollen.

Daher wollten wir einen Raum schaffen, in dem Bewegungen ihr Wissen selbst definieren und sich gegenseitig fragen, welches Wissen ihren Zielen dient. Nicht in der Form, in der es Hochschulen oder Organisationen präsentieren, sondern so, dass es für uns als AktivistInnen relevant ist. Aufgrund der Krise ist der Ruf nach einem solchen Raum deutlich lauter geworden. Natürlich können wir nicht einfach auf ältere Modelle zurückgreifen.

Stattdessen brauchen wir eine viel breiter angelegte Strategie, die Fragen aufgreift wie: Wie gründen wir eine Organisation? Welche Art von Organisation sollten wir gründen? Wie bauen wir sie von der Basis aus auf, sodass sie sowohl nachhaltig als auch radikal ist? Wenn eine Organisation von den Eliten abhängig ist, kann sie in Krisenzeiten nicht gleichzeitig nachhaltig und radikal sein.



#blacklivesmatter, © Taylor Johnson

Angesichts dieser Situation wollten wir eine alternative Ausbildungsmöglichkeit schaffen.

Es passiert oft, dass AktivistInnen enttäuscht sind, wenn sie mit wissenschaftlicher Forschung zum Thema soziale Bewegungen in Berührung kommen. Manche Studien sind nur auf Beobachtung ausgerichtet und äußerst deskriptiv. Was können AktivistInnen von eurem Studiengang erwarten?

Ja, es gibt solche Forschung zu sozialen Bewegungen, zum Beispiel im US-amerikanischen Mainstream, aber auch in Europa und in anderen Ländern. Darüber hinaus stehen in vielen anderen Kontexten – ein Beispiel ist die Zeitschrift *Interface*, bei der ich selbst mitmache – AktivistInnen im direkten Dialog mit TheoretikerInnen, die zum Thema arbeiten und versuchen, Probleme aus der Praxisperspektive zu beleuchten.

Auch wir definieren uns als überwiegend praxisorientierter Studiengang, genauso wie die Bereiche Architektur und Krankenpflege oder auch sehr konservative Bereiche wie internationale Beziehungen, in denen weithin anerkannt wird, dass praktisch tätige Menschen wichtige Wissensquellen sind und daher ein Dialog stattfinden muss. Einzelne Personen sind sowohl im praktischen als auch im Forschungsbereich aktiv, was natürlich beiden Bereichen zugute kommt. Auf der einen Seite das praktische Lernen und auf der anderen die Reflexion. Das ist kein Gegensatz.

Unser Ansatz berücksichtigt die Frage, ob das vermittelte Wissen aktiven StudentInnen hilft, über das hinauszudenken, was sie bereits wissen. Jeder, der sich mit dem Thema Aktivismus beschäftigt – zumal im Rahmen eines Master-Studiengangs –, bringt ein gewisses Grundverständnis mit.

Eine umfassendere Reflexion ist aber etwas, was hart erarbeitet sein will. Gerade in Krisenzeiten ist es wichtig, einen Raum zu haben, in dem nicht sofort Entscheidungen getroffen werden müssen, die gewaltige Folgen haben – sowohl für unsere Kampagnen als auch für die Menschen, mit denen wir uns solidarisieren.

Welche StudentInnen nehmen an dem Programm teil?

Sie kommen aus verschiedenen Kontexten, zum Beispiel aus antikapitalistischen Netzwerken der globalisierungskritischen Bewegung, aus Organisationen, die in ländlichen Gegenden

Bildungsarbeit oder in Arbeitervierteln Stadtteilarbeit machen. Es kommen auch FeministInnen, GewerkschafterInnen, AktivistInnen, die sich für die Rechte von Menschen mit Behinderungen einsetzen. Außerdem LGBT-AktivistInnen, Menschen aus verschiedenen radikalen linken Organisationen, HausbesetzerInnen, UmweltschützerInnen, OrganizerInnen aus migrantischen Communities. Es waren auch schon einige radikale KünstlerInnen bei uns. Sie setzen sich zwar alle in der einen oder anderen Form für Gleichheit und soziale Gerechtigkeit ein, haben aber vollkommen unterschiedliche Meinungen dazu.

Diese Vielfalt ist enorm wichtig. Wenn du viel Zeit mit Menschen verbringst, lernst du ihre Arbeit zu respektieren. Du kannst dir ein besseres Bild von den Problemen machen, mit denen sie zu kämpfen haben. Und du lernst verstehen, was sie mit ihren Aussagen meinen und wie du dich mit ihnen solidarisieren oder sie zur Zusammenarbeit motivieren kannst.

Wie im Neoliberalismus häufig zu beobachten, werden unsere Bewegungen zu einem Sammelsurium subkultureller Nischen. Mit größeren Zusammenschlüssen, mit echten Bündnissen tun wir uns schwer. Statt die Denk- oder Herangehensweisen der anderen zu schätzen, konzentrieren wir uns darauf, die Unterschiede zu betonen.

Wenn wir lernen wollen, Netzwerke aufzubauen, dann geht es gerade um Menschen, die anders sind als wir. Gemeinsam mit ihnen können wir eine viel stärkere gesellschaftliche Kraft bilden. Das ist also einer der großen Vorteile unserer Arbeit. Wir müssen ein besseres Gefühl dafür bekommen, dass wir unsere Ziele nur erreichen können, wenn wir uns zusammenschließen.

Kannst du uns die Grundsätze der Bildung von unten noch näher erläutern? Welche Personen stehen für diese Tradition?

Einige der Ideen stammen von Antonio Gramsci. Er hat sich viel mit dem Unterschied zwischen dem sogenannten »Alltagsverstand« und dem »gesunden Menschenverstand« beschäftigt. Beim Alltagsverstand geht es darum zu wissen, welche Äußerungen im Alltag akzeptabel sind. Da ist viel hegemoniale Macht im Spiel. Der »gesunde Menschenverstand« bezeichnet dagegen das praktische, aber oft unausgesprochene Verständnis, das Menschen zum Beispiel in Bezug auf ihre Erfahrungen mit Klassen- oder Geschlechterbeziehungen entwickeln. Es geht darum, wie den Problemen einer von Herrschaft bestimmten Gesellschaft begegnet werden kann, was bestimmte Dinge tatsächlich bedeuten. Gramsci ging es vor allem darum, den »gesunden Menschenverstand« auszubauen, aber nicht im avantgardistischen Sinn einer Schaffung des richtigen Bewusstseins. Es geht auch nicht um Bücherwissen, sondern die Frage ist: Worin besteht der »gesunde Menschenverstand«, den Menschen im Rahmen ihrer täglichen Kämpfe in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen entwickelt haben?

Paulo Freire ist eine weitere Person. Er wurde bekannt für seine Alphabetisierungsprogramme für arme Bäuerinnen und Bauern in Brasilien und anderen Teilen der Welt. Er beschäftigte sich also nicht mit gebildeten AktivistInnen der Arbeiterklasse. Freire unterscheidet radikale Bildung von

der »Bankiers-Methode« (sein Begriff für die vorherrschende Unterrichtsmethode), bei der davon ausgegangen wird, dass SchülerInnen wie ein leerer Behälter sind, in den man Wissen hineinpumpen kann.

Es gibt unglaublich viele Nichtregierungsorganisationen, AktivistInnen und linke Parteien, die genau diesem kritisierten Modell folgen, meist in guter Absicht und von einem durchaus humanen oder gar emanzipatorischen Standpunkt aus. Sie denken sich: Wenn nur andere Menschen wüssten, was ich über das Thema weiß, dann wären sie auch wütend und würden das Gleiche tun. Und das stimmt natürlich nicht. Dann fragen sich die Leute, warum sich ihnen niemand anschließt und wo das Problem liegt.

Freires Modell geht davon aus, dass die Menschen nicht dumm sind. In einem bestimmten Bereich ihres Lebens haben sie Dinge besser durchdacht und viel von ihren Mitmenschen gelernt, um mit schwierigen Situationen zurechtzukommen. Übertragen auf soziale Bewegungen bedeutet das, dass AktivistInnen bei ihren unmittelbaren, täglichen Handlungen in der Tat genau wissen, was sie tun. Es geht darum, von dem auszugehen, was du weißt und kannst, um dich auf dieser Grundlage kritisch mit dem auseinanderzusetzen, was andere Menschen tun oder denken. Ausgehend von der eigenen Erfahrung schaffst du einen sicheren Raum, in dem es in Ordnung ist, manche Dinge nicht so gut zu können. In vielen aktivistischen Kontexten sind wir zu sehr damit beschäftigt, unsere politische Tradition, unsere Bewegung oder unsere Organisation zu verteidigen, sodass wir am Ende überhaupt nichts dazulernen.

Welche Kompetenzen nehmen die AbsolventInnen dann mit in ihre Bewegungen?

Das hängt davon ab, wie viel Erfahrung sie mitbringen. Für manche ist es mitunter schwer vorstellbar, selbst Aktivistin oder Aktivist zu werden. Vor allem dann, wenn Freunde und Familie behaupten, dass dich die Realität früher oder später einholt, du einen Job finden musst usw. Du musst lernen, dich ernst zu nehmen, und erkennen, dass Leute, denen du enormen Respekt entgegenbringst, also die anderen Studierenden, das Gleiche tun wie du. Du triffst Menschen aus anderen Generationen, und manchmal musst du den Übergang von deinen ursprünglichen, vielleicht in deiner ersten Bewegung formulierten Zielen hin zu einem weiter gefassten Selbstverständnis als AktivistIn wagen. Es geht also darum, besser zu verstehen, dass Bewegungen einen Lebensweg bestimmen können.

Alle, die bereits in einer bestimmten Organisation aktiv sind, sollten eine viel umfassendere Sicht auf den Aktivismus bekommen und die Frage »Was machen wir hier?« in mancher Hinsicht entspannter und flexibler angehen. Sie sollten sich von den gerade anstehenden Problemen nicht zu sehr beeindrucken lassen und eher den Gesamtkontext ihrer Arbeit im Blick behalten, also tiefgründiger und radikaler werden in dem Sinn, dass die Organisation und die Aktivitäten einem umfassenderen Ziel dienen. Das Mittel ist nicht der Zweck.

Wenn wir uns immer wieder nach dem Grund unserer Arbeit fragen, wird auch die eigene Arbeit angenehmer. Ein dritter Vorteil ist, dass einige der Studierenden neue Formen des Aktivismus kennenlernen, die für sie passen.

Ich wünschte, wir hätten so etwas auch in Deutschland. Gibt es Bereiche, in denen ihr euch verbessern wollt?

Da würde ich zwei Dinge nennen. Das erste ist das Problem der Finanzierung. In Irland wurden die Stipendien für Aufbaustudien gekürzt. Das ist jetzt natürlich keine gute Werbung für uns, aber die Leute sollten wissen, dass Gebühren anfallen und die verfügbaren Stipendien nicht ausreichen. Wir haben derzeit viele Studierende, die finanziell schlecht gestellt sind, und wir versuchen unser Bestes. Auch StudentInnen in finanziellen Notlagen haben das Studium erfolgreich abgeschlossen. Wir finden unsere Wege im System, aber es ist ein denkbar schlechtes System.

Ein anderes Problem, vor dem wir manchmal stehen, ist die Frage, wie wir die individuellen persönlichen Entwicklungen nutzen können, um Bündnisse aufzubauen. Den AbsolventInnen unseres Studiengangs ist am Ende bewusst, wie wichtig Vernetzung ist. Ich denke aber, dass wir noch mehr tun können, um den Aufbau von Bündnissen noch umfassender zu fördern. Nur wissen wir noch nicht genau, wie wir das anstellen sollen. Wir leben in einer sehr individualisierten Welt, und für einige ist es schon ein großer Schritt, das ›Wir‹-Gefühl in einer Organisation zu verinnerlichen. Dann ermutigen wir sie, dieses ›Wir‹-Gefühl auch auf die Ebene der gesamten Bewegung zu übertragen. Nur: Wie können wir über dieses Gefühl hinaus die Zusammenarbeit verschiedener Bewegungen erreichen?

Du machst diese Arbeit jetzt schon das fünfte Jahr. Meinst du, dass dein Netzwerk aus ehemaligen Studierenden in zehn oder 15 Jahren eine Art Oligarchie von AktivistInnen sein könnte, die aufgrund deiner Ausbildung großen Einfluss auf die Bewegungen in Irland ausübt?

Ich denke, es ist eher anders herum: Einige der besten AktivistInnen haben sich für diesen Studiengang entschieden. Ich würde mir Sorgen machen, wenn ich wüsste, dass wir eine solche Oligarchie aufbauen. Ich denke allerdings, dass wir mit unserem Studium eine breitere Beteiligung an Bewegungen und einen Austausch zwischen ihnen fördern. Wenn es Massenmobilisierungen gibt, wie zum Beispiel derzeit in einigen europäischen Ländern oder im Rahmen von Projekten wie den Alternativgipfeln oder Blockupy, dann können wir dazu beitragen, einen Schritt in die richtige Richtung zu gehen. Ich denke aber nicht, dass wir diesen Prozess in irgendeiner Form ersetzen können, und ich würde mir wirklich Sorgen machen, wenn Hochschulen oder TheoretikerInnen dies versuchen würden. Das hat bekanntlich hässliche Folgen. Dennoch ist es schwer, inmitten einer Massenmobilisierung wirklich solide und dauerhafte Bündnisse zu schaffen. Je mehr Grundsteine durch kleinere Projekte wie unseren Master-Studiengang gelegt werden, desto besser verstehen wir die jeweils anderen Bewegungen und Communities – vor allem dann, wenn wir gemeinsam unter großem Druck schwierige Dinge anpacken und dabei ein viel stärkeres ›Wir‹-Gefühl entwickeln.

Das Gespräch führte Wim Windisch.
Aus dem Englischen von Cornelia Gritzner

MEHR INFORMATIONEN ZUM STUDIENGANG UNTER:
http://ceesa-ma.blogspot.com oder in dem von ehemaligen Studierenden erstellten Video unter http://tinyurl.com/ceesavideo.

CHILD CARE CRISIS

KINDER, POLITIK UND TRANSFORMATION

SABINE HATTINGER-ALLENDE

»Kinder sind unsere natürlichen Feinde.
Wenn es sie nicht gäbe,
so wäre die Menschheit längst
in unserer Gewalt.
Wir brauchen jede Stunde, Minute, Sekunde
der gesamten Menschheit.«
(Die grauen Herren in »Momo« von Michael Ende)

Wer das Kinderbuch *Momo* noch kennt, weiß, dass es darin um einen Kampf um Gemeinsamkeit, Zeit und Lebendigkeit geht. Die Geschichte handelt von einem Mädchen, das gut zuhören und gut spielen kann. In Momos Welt treiben graue Herren die Menschen dazu, Zeit zu sparen und all ihr Tun der reinen Produktivität unterzuordnen. Was dabei verloren geht, ist gegenseitige Sorge und lustvolles Leben, Spielen und Arbeiten.

Auch in unserer Welt wird die Sorge um sich selbst und um andere immer schwieriger. Es findet eine doppelte Verschiebung statt: Zum einen wird Reproduktionsarbeit verstärkt marktförmig organisiert und somit kapitalis-

tisch vergesellschaftet, und zum anderen wird die Verantwortung für notwendige Sorgearbeit reprivatisiert, wieder in die Haushalte verschoben. Die Lücken, die dadurch im Reproduktionsbereich entstehen, werden für immer breitere Teile der Bevölkerung spürbar, auch für Kinder (vgl. Dück/Fried 2015). Vor diesem Hintergrund lohnt es sich, die Interessen von Kindern (wieder) in die Kämpfe um eine Aufwertung von Sorgearbeit und um eine andere Lebensweise hineinzuholen.

FEMINISMUS UND ANDERE KINDER DER FREIHEIT

Meist wir in feministischen Debatten die Geschichte derjenigen erzählt, die Sorgearbeit leisten. Kinder kommen weniger als Subjekte, denn als Objekte vor, die es zu betreuen gilt. So stehen Feminismus und die Interessen von Kindern in einem gewissen Spannungsverhältnis zueinander. Bedürfnisse von Kindern wurden und werden oft genug instrumentalisiert, um die patriarchalen Geschlechterverhältnisse fortzuschreiben, und nach wie vor sind es zum größten Teil Frauen, die bezahlte oder unbezahlte Sorgearbeit leisten (vgl. Alanen 1994; Thorne 2012). Die Anliegen von Frauen und Kindern scheinen unter den gegebenen Bedingungen also gegeneinander zu stehen, und die zunehmende Integration von Frauen in den Arbeitsmarkt ging mit einer verstärkten Professionalisierung und Institutionalisierung der Kinderbetreuung einher. Dadurch haben sich Abhängigkeitsverhältnisse verändert und patriarchale Geschlechterarrangements verschoben. Die geschlechtliche Arbeitsteilung wurde allerdings nicht aufgehoben, sondern lediglich entlang von Klassenlinien neu strukturiert. Die Erfolge der bürgerlichen Frauenbewegung bedeuten, jenseits der ideologischen und rechtlichen Errungenschaften, nur für einen kleinen Teil der Frauen einen Zuwachs an ökonomischer Selbstbestimmung. Die meisten finden sich in prekären Arbeitsverhältnissen wieder, und viele Kinder und Frauen leben und arbeiten in unzureichenden Bildungs- und Betreuungsverhältnissen.

Dennoch handelt es sich bei diesen Verschiebungen um eine Form der Vergesellschaftung von Sorgearbeit, die auch neue Möglichkeiten und politische Eingriffspunkte für eine Neuverhandlung der geschlechtlichen Arbeitsteilung und der generationalen Ordnung eröffnet. Feministische Theorie und Praxis eignen sich, um das Generationenverhältnis zu verstehen und zu verändern, gerade weil es überwiegend Frauen sind, die zur Reproduktion der generationalen Ordnung herangezogen werden. Die Ideologie der aufopfernden Mutterschaft und Häuslichkeit definierte sowohl Kinder als auch Frauen als abhängig, emotional und irrational. Nach wie vor werden Lebensentwürfe von Frauen

SABINE HATTINGER-ALLENDE ist Politikwissenschaftlerin und Elementarpädagogin. Sie beschäftigt sich mit Fragen der politischen Teilhabe von Kindern und Jugendlichen, mit Lernen in sozialen Bewegungen und mit feministischer Theorie. Politisch engagiert sie sich in Österreich bei *EduCare* für eine Reform der elementaren Bildung und für Kinderrechte und in der Plattform der von Hypotheken Betroffenen (PAH) in Spanien gegen Zwangsräumungen.

nach ihrer Nützlichkeit für die kindliche Entwicklung befragt, und die »ohne das Kind verbrachte Zeit wird danach evaluiert, ob und wie sie in die Produktion des Kindes zurückfließt« (Hungerland 2002, 261). Gleichzeitig hat sich mit der verstärkten Frauenerwerbsarbeit das Bild des kompetenten und autonomen Kindes etabliert. Und auch wenn der neoliberale Individualisierungsdiskurs reale Abhängigkeiten eher verdeckt, ist zumindest oberflächlich ein Spielraum entstanden, der es erlaubt, Kinder und Frauen auch getrennt voneinander zu denken. Die Betonung von Selbstständigkeit und Autonomie ist jedoch mit einer Geringschätzung gegenseitiger Sorge und des Prinzips der Fürsorglichkeit überhaupt verbunden. Dies ist jedoch »nicht die Folge der Befreiung der Frau«, sondern »resultiert aus der Durchsetzung männlicher Rationalität« (Benjamin 1997, 179) und der Ökonomisierung aller Lebensbereiche. Die Herausforderung besteht also weiter darin, das weiblich konnotierte Prinzip der Fürsorglichkeit aufzuwerten, ohne es an einem Geschlecht festzumachen.

Die Such nach den Schnittstellen von Kinder- und Fraueninteressen bietet daher die Möglichkeit, den Kampf um mehr Ressourcen und Zeit für Sorgearbeit auf eine breitere gesellschaftliche Basis zu stellen und die Verantwortung für die Lebensbedingungen von Kindern zu verallgemeinern. Gleichzeitig ist der Kampf um mehr Zeit und Ressourcen allein nicht ausreichend. Die fortbestehende Unterordnung der Erwachsenen-Kind-Beziehung unter die »Erziehungsnotwendigkeit« im Sinne der herrschenden Verhältnisse erfordert es, diese Beziehungen selbst zu verändern. Eine feministische Kritik an der geschlechtlichen Arbeitsteilung, der Marginalisierung des Reproduktionsbereichs und der Ökonomisierung von Sorgearbeit sollte eine Kritik an Form und Ziel von Erziehungsarbeit einschließen.

KINDERRECHTE UND KINDERBILDER

Kinder in den Political-Correctness-Kanon aufzunehmen, hat sich noch nicht durchgesetzt. Nach wie vor gilt es als legitim, persönlich zu entscheiden, ob jemand Kinder mag oder nicht – ein deutlicher Hinweis auf den Umstand, dass Kinder in Erwachsenenwelten keine gleichberechtigte Stimme haben. Die Auseinandersetzung mit Kindern und der Intensität ihrer Gefühle bringt die gefährlichen Erinnerungen an die eigenen Kindheitsgefühle und -versagungen – die Ohnmacht, die Lust, die Angst, aber auch die Größenfantasien und schmerzlichen narzisstischen Kränkungen – zurück. Gemeinsame Zeit mit Kindern macht uns aber auch umso bewusster, wie sehr wir uns im Erwachsenenleben den gesellschaftlichen Zwängen unterwerfen müssen, um zu überleben (vgl. Naumann 2010).

Das Kind wird trotz erstarkter Kinderrechtsbewegung immer noch als fundamental anders als Erwachsene aufgefasst, und Kinder werden entlang von generalisierten Bedürfnissen und Entwicklungsnormen geformt, erzogen und pathologisiert. Das Kind wird zur elterlichen Investition, zum Produkt ihrer Erziehungsarbeit, und seine Perfektionierung zum narzisstischen Genuss der Eltern. Zugleich ist das Kind als Projektionsfläche Tyrann und pure Unschuld in einem, es ist natürlich, wild und verletzlich, unser Untergang und unser größtes

Glück (vgl. Sünker 2010, Katz 2008). In der bürgerlichen Gesellschaft wurde die Kindheit privatisiert und institutionalisiert. Das führte nicht nur zu ihrer Romantisierung, sondern auch dazu, dass sie für viele Kinder tatsächlich eine Zeit des Spielens und Lernens ist, befreit von Arbeit und Verantwortung. Dieser widersprüchliche Luxus wurde global jedoch nur einer geringen Zahl zuteil. Die Kinder des Europas der Krise sind wieder verstärkt von Armut, Mangelernährung, Wohnungsnot und der zunehmenden Ökonomisierung sozialer Arbeit betroffen, erleben soziale Bewegungen und Selbstermächtigung, aber auch staatliche Repression. Gleichzeitig werden Kinder als zukünftiges Humankapital entlang eines einseitigen Bildungsbegriffs gefördert und überfordert. Auch in privilegierten Familiensituationen leiden sie zunehmend am herrschenden Konkurrenz- und Leistungsdruck der neoliberalen Gesellschaft.

Die Durchsetzung von Kinderrechten hat Verbesserungen erreicht, und doch liegen Anspruch und Wirklichkeit hier noch immer weit auseinander. Gerade die Betonung der Partizipationsrechte von Kindern führt jedoch dazu, dass der Kinderrechtsdiskurs über Organisationen und Institutionen zu den Kindern selbst vordringt. Kinder leben in völliger Abhängigkeit von Erwachsenen und verfügen über keinerlei ökonomische Ressourcen. In dieser Situatoin hat die Erkenntnis, über Rechte zu verfügen, diese zu besitzen und nicht erbetteln zu müssen, ein enormes emanzipatorisches Potenzial. Die verstärkte Anerkennung solcher Partizipationsrechte von Kindern ist allerdings im Kontext neoliberaler Herrschaft eine durchaus widersprüchliche Angelegenheit. In institutionalisierten Partizipationsprojekten geht zumindest ein Teil des emanzipatorischen Potenzials verloren. Kinder als kompetente Subjekte anzuerkennen, führt im Kontext neoliberaler Konzepte von Selbstverantwortung und Selbstregulierung nicht automatisch zu einer progressiven Verschiebung der generationalen Machtverhältnisse (vgl. Hillebrand et al. in diesem Heft). Die Fähigkeit zu politischer Teilhabe und Handlungsfähigkeit wird nach wie vor im Rahmen der ideologischen Konstruktion des autonomen Subjekts definiert. Auch Kinder sollen nach diesem Bilde funktionieren. Formen der Partizipation werden nach dem Abbild der bürgerlichen Demokratie entworfen und weisen entsprechend dieselben Mängel und Herrschaftstechniken auf (vgl. Teamy/Hinton 2014).

POLITIK VON KINDERN MIT KINDERN FÜR KINDER

Die gesellschaftliche Linke verfügt über eine lange Tradition progressiver Kinderpolitik und einen reichhaltigen Erfahrungsschatz aus emanzipatorischen Projekten, von Kinderläden bis hin zu Kinderrepubliken. Pädagogik war nie nur Mittel zur Unterwerfung, sondern enthielt immer auch den Anspruch auf und die Möglichkeit für ein Mehr an Selbstbestimmung und Mündigkeit. Trotz der Marginalisierung progressiver Kräfte in der Gesellschaft wurde und wird im Bündnis von Erwachsenen und Kindern beständig versucht, gegen die alltägliche gesellschaftliche Zurichtung anzuarbeiten und der strukturell bedingten Fremdbestimmung ein Stück Freiheit abzutrotzen. Um diese individualisierten und kräftezehrenden Kämpfe zu verbinden und zu politisieren, ist

die Vernetzung progressiver Kräfte innerhalb der Bildungs- und Betreuungseinrichtungen nötig. Außerdem gilt es, die aktuell artikulierten Bedürfnisse und das verallgemeinerbare Interesse an guten Lebens- und Arbeitsbedingungen im Care-Bereich weiter zu treiben. Viele Optionen sind erst durch die gewachsene Vergesellschaftung von Sorgearbeit entstanden. Und nicht zuletzt ist die aktive Beteiligung kritischer Intellektueller an den gesellschaftlichen Debatten um Bildungs- und Sozialpolitik gefordert.

Das Ziel sollte es aber nicht sein, die von Erwachsenen geschaffenen Kinderwelten zu verändern, sondern auch die Erwachsenenwelten für Kinder zu öffnen. Dies gilt insbesondere auch für politische Räume und Initiativen, die eine aktive Partizipation von Kindern kaum zulassen. Um diese zu ermöglichen, ist allerdings eine Politik notwendig, die Handlungsfähigkeit und Autonomie nicht mit Dominanz und Allwissenheit gleichsetzt, sondern Lernprozesse ernst nimmt und zulässt – auch wenn das heißen kann, Umwege zu gehen. Erfolgreiche Kämpfe im Bereich der Reproduktion zeigen, dass die Verbindung von Widerstand und gegenseitiger Sorge Lernprozesse ermöglicht, die weit über die Grenzen und Spaltungslinien der bürgerlichen Gesellschaft hinausweisen. Die eigene Geschichte des individualisierten »Scheiterns« wird dabei umgeschrieben und politisiert, und Selbstermächtigung wird als Teil einer kollektiven Erweiterung von Handlungsfähigkeit erfahren (vgl. Dück/Fried 2015). Eben diese Räume, die es Erwachsenen ermöglichen, die eigene Bedürftigkeit in die Öffentlichkeit zu tragen, gesehen und gehört zu werden, gilt es auch für Kinder zu öffnen. »Wir müssen ihnen zuhören und ihnen erlauben zu sprechen«, sagte die neue Bürgermeisterin Barcelonas vor einem Jahr (vgl. Colau 2014). Politische Partizipation von Kindern muss aber über eine paternalistische Förderung zur Teilhabe hinausgehen, tatsächliche Mit- und Selbstbestimmung ermöglichen. »Schließlich, wenn das Leben Krallen erfordert, haben wir dann das Recht, die Kinder nur mit Schamröte und leisem Seufzen auszurüsten?« (Korzcak 1919, 206)

LITERATUR

Alanen, Leena, 1994: Gender and Generation: Feminism and the »Child Question«, in: Bardy Qvortrup (Hg.), *Childhood Matters, Social Theory, Practice and Politics*, Wien, o.S.

Benjamin, Jessica, 1993: *Die Fesseln der Liebe: Psychoanalyse, Feminismus und das Problem der Macht*, Frankfurt/M

Colau, Ada 2014: *And they'll ask us who we are*. Presentation discourse of Guanyem Barcelona, 16.9.2014, www.youtube.com/watch?v=41g7EouNYBQ

Dück, Julia und Barbara Fried, 2015: Caring for Strategy, in *LuXemburg 1/2015*, 84ff

Ende, Michael, 2005: *Momo oder Die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte*, Stuttgart/Wien

Katz, Cindi, 2008: *Childhood as spectacle: relays of anxiety and the reconfiguration of the child*, New York

Korczak, Janusz, 1919: Wie man ein Kind lieben soll, hg. von Hans Roos, Göttingen

Naumann, Thilo Maria, 2010: *Beziehung und Bildung in der kindlichen Entwicklung. Psychoanalytische Pädagogik als kritische Elementarpädagogik*, Gießen

Sünker, Heinz, 2010: Kindheitsforschung, Kinderbilder, Kinderleben. Diesseits/Jenseits von Schutz und Kontrolle, in: Doris Bühler-Niederberger (Hg.), *Kindheit zwischen fürsorglichem Zugriff und gesellschaftlicher Teilhabe*, Wiesbaden, o.S.

Teamey, Kelly und Hinton, Rachel, 2014: Reflections on Participation and Its Link with Transformative Processes, in: E. Kay Tisdall et al. (Hg.), *Children and Young People's Participation and Its Transformative Potential: Learning from across Countries*, New York, o.S.

Thorne, Barrie, 2012: Re-Visioning Women and Social Change: Where Are the Children?, in: Heidi Morrison (Hg.), *The Global History of Childhood Reader*, London, o.S.

Beide Bilder aus #blacklivesmatter
Oben: © Janisha R. Gabriel
Unten: © Tanya Lucia Bernard

Die spanische Regierung unter dem rechten Ministerpräsidenten Mariano Rajoy brachte Anfang Juli 2015 ein Gesetz auf den Weg, das das Versammlungs- und Demonstrationsrecht massiv einschränkt und Verstöße dagegen mit Bußgeldern bis zu 30 000 Euro belegt: die sogenannte Ley Mordaza – das Maulkorb-Gesetz.
Im Vorfeld der spanischen Parlamentswahlen zielt es im Kern darauf, die Demokratiebewegung zu zerschlagen. Alle Protestformen, die für die Bewegung charakteristisch sind, werden kriminalisiert, öffentliche Versammlungen, die Verhinderung von Zwangsräumungen oder der Protest vor staatlichen Institutionen faktisch unmöglich gemacht.

Seit Anfang des Jahres gibt es landesweit Proteste gegen die Verabschiedung des Gesetzes, das die Beschneidung politischer Grundrechte vorsieht. Die Gruppen »No somos Delito« und »Hologramas por la Libertad« organisierten eine virtuelle Demonstration. Statt AktivistInnen schickten sie Hologramme auf die Straße.
Wir dokumentieren sowohl die drakonischen Strafen der Ley Mordaza als auch Videostills der virtuellen Demonstration.
www.hologramasporlalibertad.org/#project

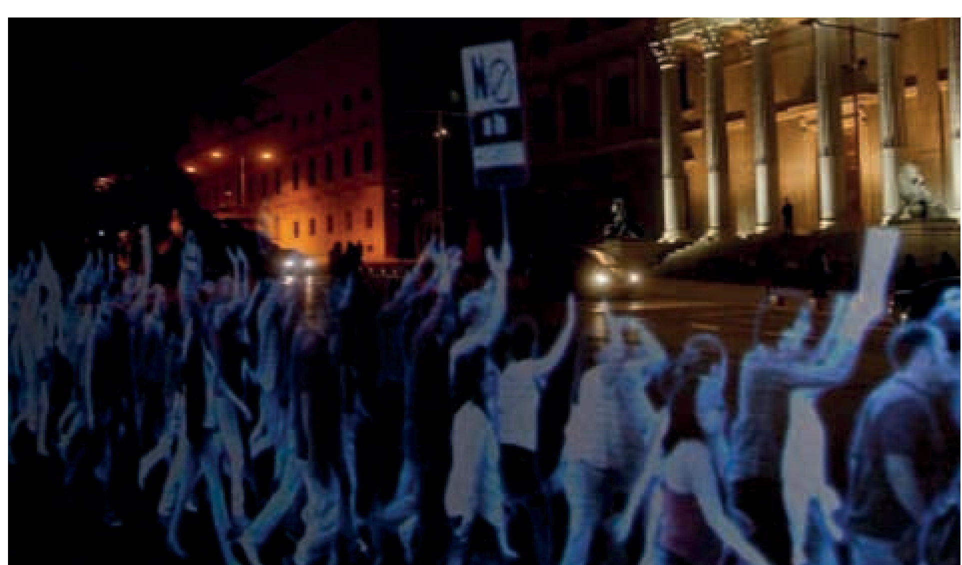


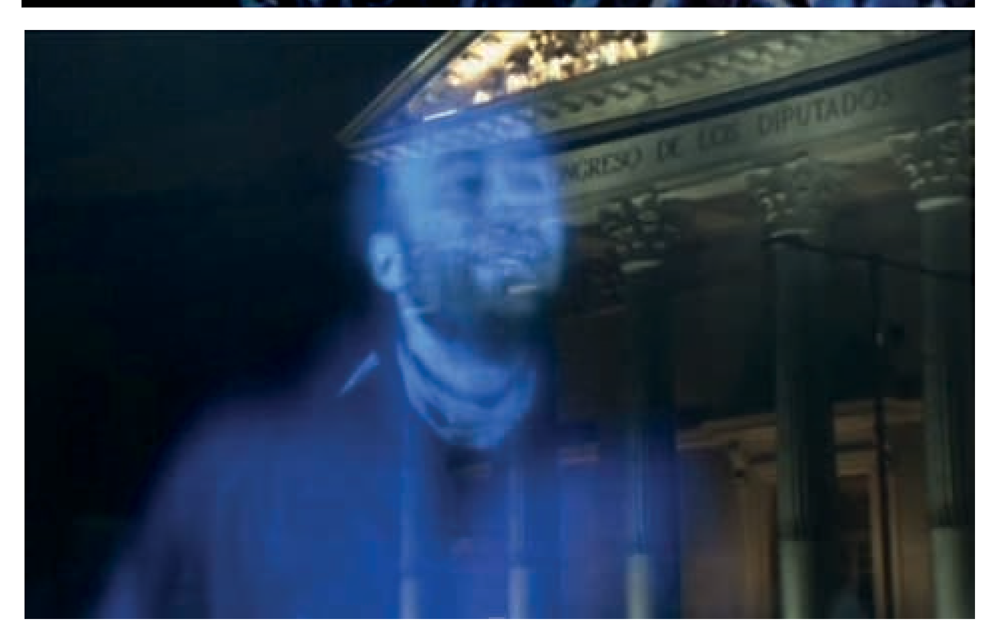
LA LEY MORDAZA

EIN MAULKORB FÜR DIE DEMOKRATIEBEWEGUNG IN SPANIEN








NGRESO DE LOS DIPUTADOS

Fotografieren oder Filmen von Polizeikräften soll zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Versammlungen an öffentlichen Orten und Plätzen sollen zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Stören oder Verhindern von Zwangsräumungen soll zwischen 600 und 30 000€ kosten.

Versammlungen vor dem Parlament sollen zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Der Polizei wird erlaubt, schwarze Listen über Protestierende, AktivistInnen und alternative Medien anzulegen.

Die Polizei darf nach eigenem Ermessen Leibesvisitationen durchführen.

Wer gegen ein Bußgeld Widerspruch einlegt, muss die Kosten des Verfahrens selbst tragen.

Bankbesetzungen als Protestform sollen zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Aufenthalt an besetzten Orten soll zwischen 100 und 600 € Bußgeld.

Gewaltfreier Widerstand gegen Ordnungskräfte soll zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Unangemeldete Kundgebungen sollen zwischen 600 und 30 000 € kosten.

Die Polizei kann nach eigenem Ermessen Razzien durchführen, ohne dass eine Gefährdung der öffentlichen Ordnung vorliegen muss.

Zufällige oder verdachtsunabhängige Personenkontrollen von MigrantInnen oder Angehörigen von Minderheitengruppen im Sinne eines »racial profiling« werden legalisiert.

KALKULIERTE KATASTROPHE

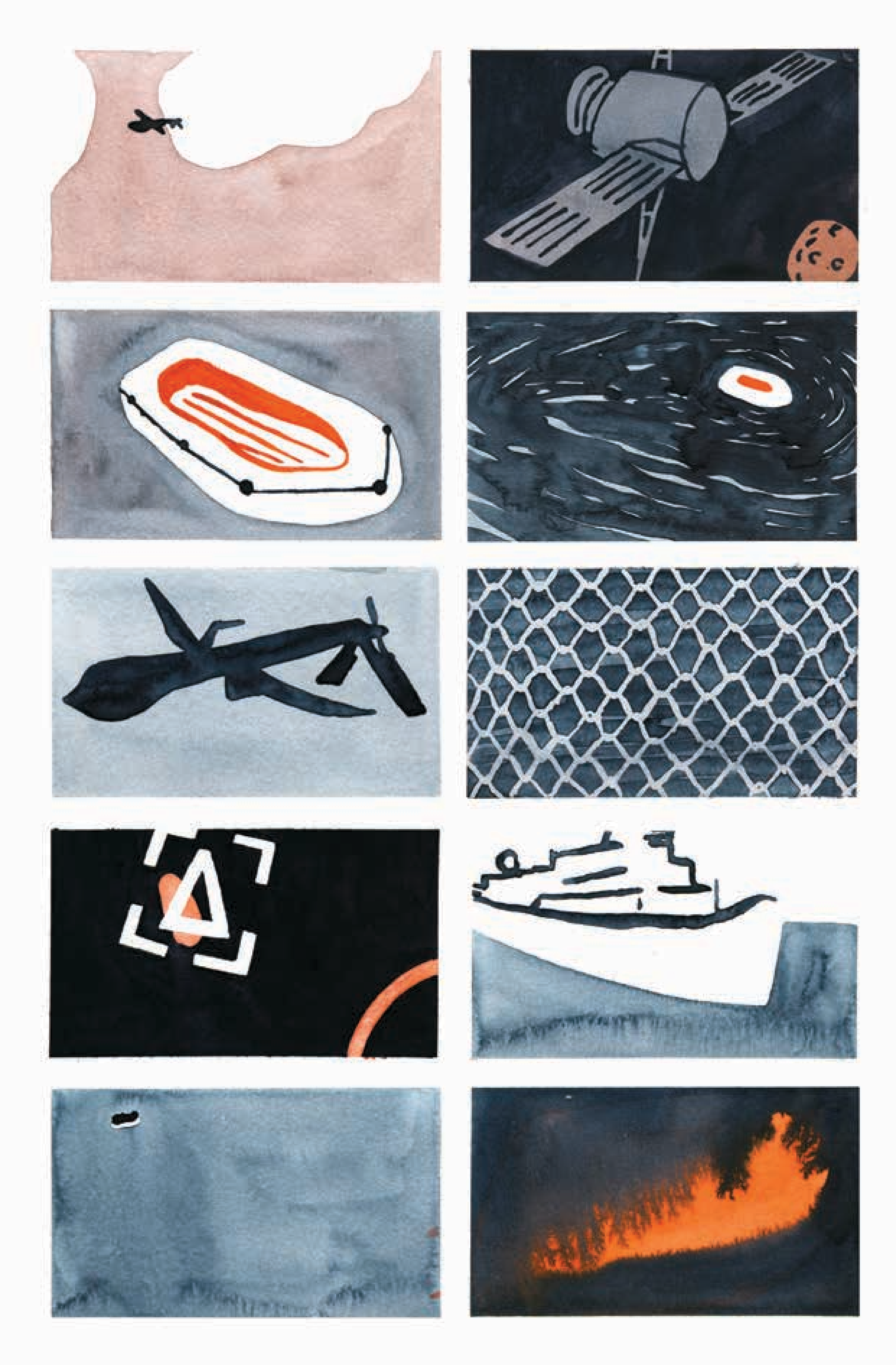
PAULA BULLING

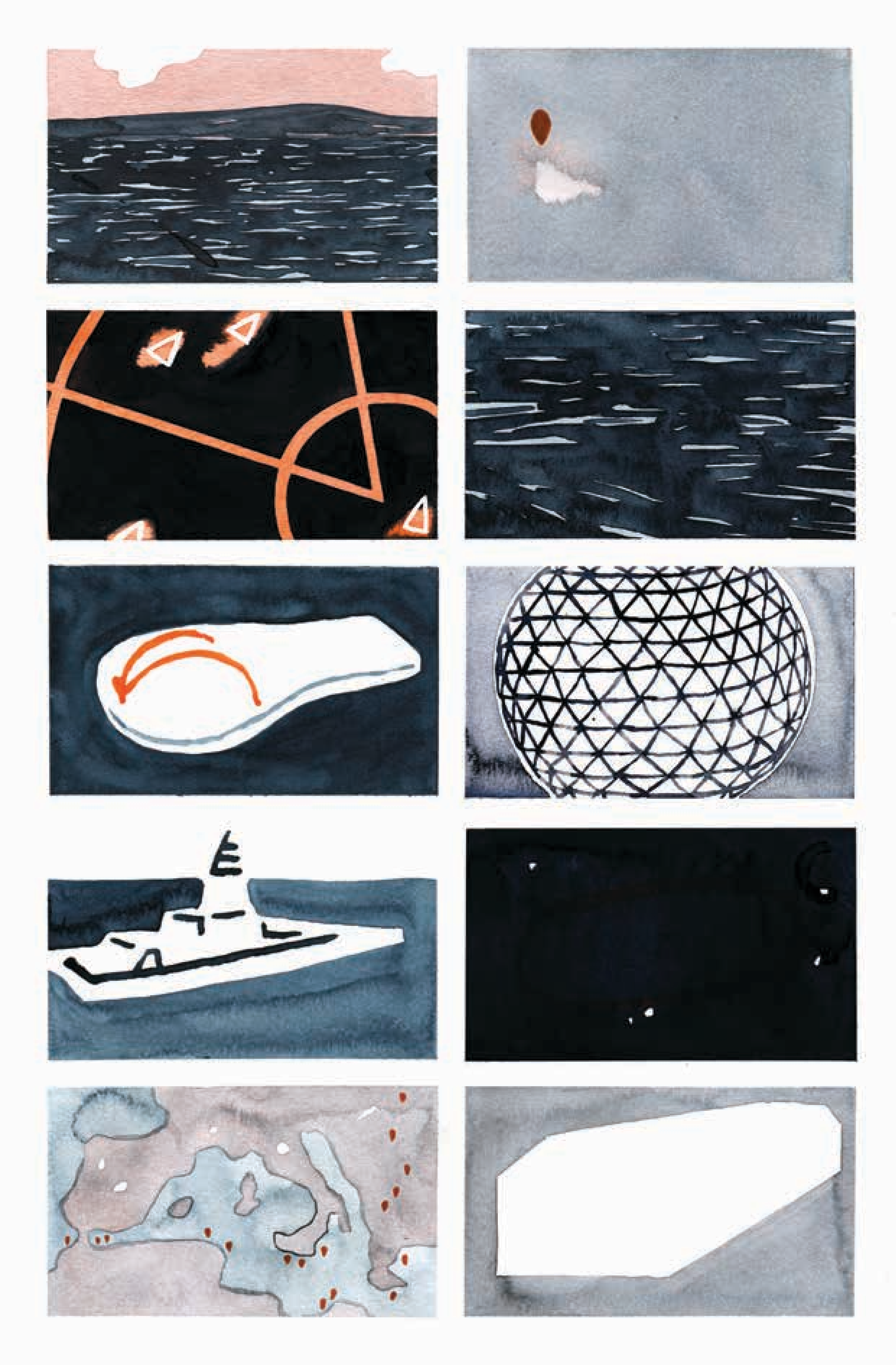





Die Antwort der Europäischen Union auf das Sterben im Mittelmeer ist eine militärische. Statt die Seenotrettung zu verbessern, baut die EU ihre Überwachungskapazitäten aus. Das Programm EUROSUR vernetzt seit 2013 Informationen aller Schengen-Staaten. Es verarbeitet Daten unterschiedlicher bildgebender Technologien – Radar, Satellit, Video. Intensiv wird an der flächendeckenden Überwachung des Mittelmeers gearbeitet. Ein Boot soll als potenzielles Flüchtlingsboot erkennbar werden: Wo legt es ab, um welche Tages- oder Nachtzeit, wie groß ist es, wie schnell fährt es? Computerprogramme analysieren die Daten und markieren verdächtige Boote, die vor Erreichen des europäischen Hoheitsgebietes abgefangen werden sollen. Potenziell lebensrettende Ressourcen werden benutzt, um die Flüchtenden von Europa fernzuhalten. Das ist eine politisch gewollte Katastrophe, die den Tod unzähliger Menschen in Kauf nimmt.

Paula Bulling lebt als bildende Künstlerin und Autorin in Berlin. Seit Längerem setzt sie sich gestalterisch mit den Themen Flucht und Migration auseinander. Bekannt wurde sie 2012 mit ihrer Graphic Novel *Im Land der Frühaufsteher*. Darin bearbeitet sie anhand von Gesprächen mit Geflüchteten in Sachsen-Anhalt deren Erfahrungen mit alltäglichem Rassismus. Zur Zeit arbeitet sie im Rahmen des Projekts *Redrawing Stories from the Past* an einer Erzählung über arabische Häftlinge in den nationalsozialistischen Konzentrationslagern.





SO WIE ES IST, BLEIBT ES NICHT

MIT DEM GEGENWÄRTIGEN KAPITALISMUS GIBT ES KEINE ZUKUNFT

BIRGIT MAHNKOPF

Wir befinden uns gegenwärtig nicht allein in einer strukturellen oder »systemischen Krise« des Kapitalismus als eines welt-ökonomischen Systems, aus der kein Weg zurückführt – in die Wachstumskonstellation vor Ausbruch der Finanz- und Wirtschaftskrise der Jahre 2007/2008. Zugleich befinden wir uns in einer tief greifenden Krise des Kapitalismus als eines welt-ökologischen Systems – die Krise, die zum ersten Mal in der Geschichte tatsächlich die Zukunft aller auf dem Planeten lebenden Menschen verknüpft.

Der Kapitalismus ist nicht allein ein globales ökonomisches System, welches in seiner modernen Form – als Produktionssystem – auf Privateigentum und Lohnarbeit, auf einem Akkumulations- und daher Wachstumszwang sowie auf der Trennung von Politik und Ökonomie beruht. Er ist zugleich eine spezifische und historisch einmalige Form der Transformation von Stoffen und Energie in nützliche Güter und Dienstleistungen durch menschliche Arbeit. Denn sein Stoffwechsel beruht auf der

Erschließung und nachfolgenden Plünderung aller erneuerbaren und nicht erneuerbaren »Gratisleistungen der Natur« (Marx) sowie auf der gänzlich unverantwortlichen Überfüllung natürlicher Senken (oder Deponien) für die festen, flüssigen und gasförmigen Stoffe, die nach ihrer Verwendung in Produktion und Dienstleistung übrig bleiben und als »Müll« behandelt werden. Im Kapitalismus werden früher oder später die äußere wie die innere Natur des Menschen zum Gegenstand ökonomischer Verwertung. Das schließt Eingriffe in die biologischen Gegebenheiten des Lebens wie die Veränderung ganzer Landschaften, die Vernichtung unzähliger Arten und die Veränderung des Weltklimas mit ein. Über die Ursachen, die Ausdrucksformen und die gravierenden Folgen der sozioökonomischen Krise des Kapitalismus wird in der Linken viel diskutiert. Die Dynamik der ökologischen Krise des Kapitalismus indes wird nach wie vor als eher sekundäres Problem behandelt. Dagegen soll hier deutlich gemacht werden, weshalb der Kapitalismus als ein welt-ökologisches System keine Zukunft hat. Nur ein radikaler Bruch mit der kapitalistischen Akkumulationsdynamik könnte die Hoffnung nähren, dass die menschliche Zivilisation auf diesem Planeten einer halbwegs erträglichen Zukunft entgegengehen kann (vgl. dazu ausführlicher Mahnkopf 2015a).

Der Kapitalismus steht für eine ins Unendliche zielende Bewegung der Gewinnmacherei. Genau diese seine Antriebskraft, so heißt es oft, habe doch in der Vergangenheit die alten Herrschaftsverhältnisse hinweggefegt, behäbige Technik durch neue, viel flexiblere ersetzt und damit für die Menschen viele Erleichterungen und Verbesserungen ihres Lebensalltags bewirkt. Aus Krisen seiner Akkumulationsdynamik sei der Kapitalismus doch immer wieder gestärkt und verjüngt hervorgegangen. Warum sollte dies zukünftig nicht auch der Fall sein? Könnte nicht der stotternde Wachstumsmotor zumindest in den westlichen Industrieländern durch massive Investitionen in ressourcenschonende und effizienzsteigernde neue Technologien, durch informationsbasierte Dienstleistungen und ›smarte‹ Infrastrukturen wieder in Gang gebracht werden – finanziert von gewaltigen Public-Private-Partnership-Projekten zwischen dem globalen Finanzkapital und den in Folge der Schuldenkrise arg gebeutelten öffentlichen Geldgebern? Die ›grüne Ökonomie‹ sei doch ein lohnendes Geschäft – so lautet das Versprechen von IWF, Weltbank und OECD, von UN-Organisationen wie der UNCTAD und dem UNEP, vonseiten der Europäischen Kommission und nicht zu vergessen von unzähligen Thinktanks und Lobby-Organisationen transnationaler Konzerne sowie von grünen Parteien. Auch die deutsche Bundesregierung erwartet von einer kohlenstoffarmen Energieversorgung, einer Verbesserung der städtischen Infrastrukturen und der Recyclingtechniken

BIRGIT MAHNKOPF ist Professorin für Europäische Gesellschaftspolitik an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin. Sie ist u.a. im wissenschaftlichen Beirat der Rosa-Luxemburg-Stiftung und von Attac. In diesem Beitrag setzt sie sich mit der ökologischen Krise und dem begrenzten Vermögen des gegenwärtigen Kapitalismus, diese zu lösen, auseinander.

und von Bioraffinerien zur Nutzung von CO_2 als Kohlenstoffquelle, dass ›die Umwelt‹, ›das Klima‹ oder gar ›der Planet‹ gerettet werde.

Dabei steht bereits heute fest, dass der Klimawandel nicht mehr vermeidbar ist, auch wenn seine kumulativen Wirkungen erst für die Mitte des Jahrtausends erwartet werden. Die steigende CO_2-Konzentration und die nachfolgende Erderwärmung markieren eine planetarische Grenze, deren Überschreitung zum Kollaps komplexer Ökosysteme führen dürfte. Aber auch der Stickstoffzyklus und der Verlust an Artenvielfalt befinden sich im roten Bereich. Bei der Übersäuerung der Meere und beim globalen Frischwasserverbrauch sowie beim Wandel der Landnutzung sind die planetarischen Grenzen sehr nahe. In dem neuen Bericht an den Club of Rome unternimmt Jorgen Randers den Versuch, eine globale Prognose für die kommenden 40 Jahre zu erstellen. Sie fällt düster aus: Weil in der ersten Hälfte des Jahrhunderts der »Krieg gegen den Planeten« (Bardi) fortgesetzt wird, werde die Welt nach 2050 auf dem gefährlichen Pfad der sich selbst verstärkenden globalen Erwärmung gelandet sein. »Alle, insbesondere die Armen, werden in einer Welt leben, die zunehmend von Chaos und Klimaschäden geprägt ist«, so Randers. Nur »ein Wunder« könnte dafür sorgen, dass sich die menschliche Zivilisation gegen Ende des Jahrhunderts »in einer erstrebenswerten und stabilen Situation« wiederfindet.

Aber können wir vom Kapitalismus ein solches Wunder erwarten? Das »Neue« wird im Kapitalismus durch die unendliche Bewegung des Geldes gesteuert; die Kapitalanlage muss um den Gewinn vermehrt zum Investor zurückkehren. Da dieser sich das Geld geliehen hat, muss der Gewinn hoch genug ausfallen, um die Kreditzinsen aufzubringen. Es gibt nur einen Pfad, auf dem im Kapitalismus Neues geschaffen wird: Es muss sich um eine Investition handeln, die eine Kapitalrendite aus zukünftigen Gewinnen einträgt, die an die heute erzielbaren Renditen auf den globalisierten Finanzmärkten anknüpft. Die Zukunft wird also als eine Verlängerung der Gegenwart geplant. Daher sind KapitalanlegerInnen vorwiegend konservativ und dem Neuen gegenüber wenig aufgeschlossen. Die Zukunft soll nicht wirklich etwas kategorial Neues hervorbringen, sondern auf der Basis des heute Vorstellbaren morgen mehr Geld abwerfen. Wunder lassen sich nun einmal nicht einpreisen und auf internationalen Finanzmärkten mit Gewinn handeln. Was morgen als Neues zur Verfügung stehen wird, ist genau das, was heute einen hohen *return on capital* verspricht.

Wenn indes eine Technik, ein Stück Natur, eine Gruppe von Menschen oder irgendein kulturelles Artefakt nicht verspricht, in der nahen Zukunft einen Gewinn abzuwerfen, kann im Kapitalismus auch nicht damit gerechnet werden, dass sie oder es entwickelt, erhalten, gefördert oder geschützt wird. Diese Eigenart des Kapitalismus hat Günther Anders als »Präsentation der Zukunft« bezeichnet. Wir könnten auch von einer »Kolonialisierung der Zukunft durch die Gegenwart« sprechen. Daher muss, wer eine andere Zukunft will, als die Allgegenwärtigkeit des Kapitalismus es zulässt, wohl tatsächlich darauf hoffen, dass ein »Wunder« dafür sorgt, dass sich die menschliche Zivilisation gegen Ende dieses Jahrhunderts in einer halbwegs erstrebenswerten und stabilen Situation wiederfindet.

Doch Wunder gibt es nur im Märchen, in der banalen Wirklichkeit muss die Politik dem Unwahrscheinlichen zum Durchbruch verhelfen. Dazu gehört vor allem eines: der sofortige und radikale Ausstieg aus der kohlenstoffbasierten energetischen Grundlage des modernen Industriekapitalismus – und zwar vor dem Erreichen der Kipppunkte von biophysischen Systemen.

Dies würde heißen, dass bis 2050 weltweit insgesamt – nur noch – 870 bis 1 240 Milliarden Tonnen CO_2 ausgestoßen werden dürften. Werden hingegen die heute geschätzten Reserven an fossilen Rohstoffen tatsächlich verbrannt, entspräche dies der dreifachen CO_2-Menge. Allein um den Klimawandel in einem erträglichen Umfang zu halten, müssten rund 80 Prozent der gegenwärtig bekannten und bereits eingepreisten Reserven an fossilen Rohstoffen im Boden bleiben. In den USA beträfe dies 92 Prozent, in der EU rund 78 Prozent aller Kohlereserven, in China und Indien rund zwei Drittel. Große Teile der Ölreserven im Nahen und Mittleren Osten sowie etwa 60 Prozent der Gasreserven müssten im Boden bleiben. Unkonventionell gefördertes Öl, dessen Förderung in Nordamerika gegenwärtig wie ein Konjunkturmotor für die Weltwirtschaft wirkt, und eine Förderung in der Arktis wären vollkommen tabu (vgl. Ekins/McGlade 2015).

Dem stehen freilich die Interessen von Kohle-, Öl-, Schiefergas-, Petrochemie- und Automobilindustrie sowie der von diesen Industriezweigen abhängigen Energieversorger im Wege. Deren VertreterInnen werden alles daran setzen zu verhindern, dass es innerhalb der nächsten zwei bis drei Jahrzehnte zu der



spinster cardigan/flickr ⓘ

gebotenen schnellen und umfassenden Transformation in den Bereichen Energie, Landwirtschaft, Verkehr und Produktion kommt. Und ihre Argumente finden Gehör. Dabei ist eigentlich allen Verantwortlichen klar, dass ein »gutes Leben innerhalb der Belastungsgrenzen unseres Planeten« – so das Leitmotiv des neuen Berichts der Europäischen Umweltagentur (EUA) – nur dann möglich wäre, wenn die sehr profitablen fossilen Energieträger durch erneuerbare und keineswegs kostengünstige Energie ersetzt würden und der Energiebedarf insgesamt gesenkt würde. Doch nach wie vor werden drei Viertel der in der EU verbrauchten Energie mit fossilen Brennstoffen erzeugt.

Daran wird sich auf absehbare Zeit auch nicht viel ändern. Für die nächsten 20 Jahre – und dies sind die für die Vermeidung des *worst case* entscheidenden Jahre – erwartet die EUA beim Eintritt der Treibhausgase in die Atmosphäre, beim Umfang des Energieverbrauchs und bei der Nutzung fossiler Brennstoffe nur negative Entwicklungen.

Mit einem Mix aus halbherziger Förderung erneuerbarer Energien, beschleunigtem technologischen Wandel und Appellen, die zu Konsum- und Lebensstilwandel aufrufen, lässt sich der »Krieg gegen den Planeten« nicht stoppen. Und solange die Produktion wie in der Automobilindustrie ausgeweitet wird, zehren Skaleneffekte des Wachstums Effizienzgewinne durch neue, ressourcensparende technische Verfahren oder Ersatzstoffe auf; dies wird seit vielen Jahren unter dem Begriff des Rebound-Effekts thematisiert (vgl. u. a. Witt in LuXemburg 1/2011). Vor allem aber spielt das Finanzkapital bei derlei »ökologischer Restrukturierung« eine entscheidende Bremsrolle. Es müsste für den beabsichtigten Wandel Kredite oder Beteiligungskapital zur Verfügung stellen. Dies würde aber unweigerlich Druck auf das produktive Kapital erzeugen, Mehrwert respektive Profit zu generieren, der genügend hoch ausfällt, um entweder die Zinsen zu bedienen oder Renditen für AnteilseignerInnen zu erwirtschaften. Doch das Finanzkapital verfolgt nur kurzfristige Interessen an der Profitabilität des investierten Kapitals. Es verhält sich daher gegenüber Investitionen in Technologien, die für einen paradigmatisch radikalen Wandel der Produktionsstrukturen nötig wären, eher risikoscheu. Dabei ist nicht nur für die ökologische Transformation der bestehenden Industrieinfrastrukturen Finanzkapital nötig. Das Gleiche gilt auch für den Ausbau vieler arbeitsintensiver Dienstleistungen (in den Bereichen Transport, Gesundheit, Informationstechnologie, Tourismus), denn diese mögen im Vollzug zwar weniger CO_2-Emissionen erzeugen, benötigen aber für den Ausbau der nötigen Infrastrukturen viel fixes Kapital.

Auch Wind- und Solarenergie erfordern einen beachtlichen materiellen Input bei ihrer Produktion. Sie benötigen spezielle, zum Teil nicht substituierbare Rohstoffe, die auch für andere Zwecke nachgefragt werden. Dies treibt sowohl den Verbrauch wie die Kosten der Extraktion vieler dieser von der EU als ›strategisch‹ ausgewiesenen Materialien nach oben. Ganz abgesehen davon, dass diese im geopolitischen Sinne knappen und nur energieintensiv produzierbaren Materialien sich sehr schwer, wenn überhaupt wiederverwenden, recyceln und sicher entsorgen lassen.

Gravierend ist auch das Problem der Landnutzungskonkurrenz: Eine Fläche lässt sich eben nicht gleichzeitig als Stellfläche für Windräder oder Solarkollektoren, als Transportweg für Massenmobilität oder als Anbaufläche für biologische Landwirtschaft, für den Siedlungsbau oder als Erholungs- und Freifläche nutzen. Darüber hinaus haben erneuerbare Energieträger, genauso wie Energie, die aus unkonventionellen Öl- und Gasvorkommen gewonnen wird, eine gegenüber Kohle und konventionellem Öl und Gas deutlich geringere Energiedichte, was sie zumindest auf absehbare Zeit teuer macht. Vor allem aber kann unter den Bedingungen kapitalistischer Produktions- und Herrschaftsverhältnisse auch eine ›grüne Ökonomie‹

Probleme der globalen Gerechtigkeit ebenso wenig lösen wie ihr ›brauner‹, fossil-atomarer Vorläufer – etwa wenn es um Fragen geht, die die Gewinnung, Verarbeitung und Entsorgung von Ressourcen betreffen oder das Problem der asymmetrischen Abhängigkeit von Industrie- und Entwicklungsländern hinsichtlich des Zugangs zu wissenschaftlichem und technischem Know-how (vgl. Mahnkopf 2015b).

In den entwickelten Industrieländern der OECD-Welt erfüllt die Vision eines ›grünen Kapitalismus‹ freilich eine wichtige ideologische Funktion: Sie verspricht, die Kluft zwischen unbegrenztem Anspruchsdenken (in der Form des Profits oder des Konsum) und physischer Endlichkeit von Ressourcen und Senken ließe sich durch technische Innovationen überbrücken. Dies ist eine gefährliche Illusion. Denn sie legitimiert die Verschiebung politischer Entscheidungen, die heute getroffen werden müssten, wenn der Kollaps von Ökosystemen vor Erreichen der Kipppunkte abgewendet werden soll.

An den Kipppunkten der Ökosysteme geraten unweigerlich auch das soziale und ökonomische System unter Druck. Und wehe, wenn dann nicht auch die Fähigkeit wächst, sich auf die Veränderungen einzustellen, die der unvermeidliche Wandel mit sich bringt – und wenn die Elastizität der gesellschaftliche Systeme und die Bereitschaft und Fähigkeit der Menschen, auf Schocks zu reagieren, sich nicht erhöhen. Möglicherweise sind viele Menschen in Ländern des Globalen Südens auf diese Aufgabe sogar besser vorbereitet als jene in den entwickelten Industrieländern, die sich ein Leben jenseits des »Immer alles zur gleichen Zeit« und des »Immer mehr vom Selben« kaum noch vorstellen können.

Doch letztlich sind gesellschaftliche Fortschritte im Sinne der Absicherung und Ausweitung politischer, sozialer und industrieller Bürgerrechte und die Partizipation aller BürgerInnen am Gemeinwesen, an der ›öffentlichen Sache‹, das, was Gesellschaften zusammenhält. Solche Fortschritte ergeben sich aber nicht als unbeabsichtigte Nebenfolge einer weiteren Steigerung von Produktion, Profit und Konsum. Sie werden nur dann möglich, wenn Menschen sich die Zukunft als etwas grundsätzlich Neues, als etwas Anderes vorstellen können als die verlängerte und gesteigerte Gegenwart des Kapitalismus.

Niemand vermag vorherzusagen, von welchen Kräften der ›große Wandel‹ angestoßen werden wird – ob Notlagen, Katastrophen und Kriege den Ausschlag geben, oder ob der Wandel vernunftgeleitet erfolgen wird, ausgelöst durch die vielen kleinen Experimente und Initiativen, die es heute schon gibt, überall auf der Welt.

LITERATUR

Ekins, Paul und Christophe McGlade, 2015: Un-burnable Oil: An Examination of Oil Resource Utilization in a Decarbonised Energy System, in: *Energy Policy* 64, 102–112, http://dx.doi.org/10.1016/j.enpol.2013.09.042

Mahnkopf, Birgit, 2015a: Can Green Growth Rescue Capitalism from its own Contradictions?, in: Gareth Dale et al. (Hg.), *Green Growth: Political Ideology, Political Economy and Policy Alternatives*, London, im Erscheinen

Dies., 2015b: Greening inequality? Limitations of the »Green Growth« Agenda, in: Alexander Gallas et al. (Hg.), *Fighting Inequality in the Global South and North*, London, im Erscheinen

Randers, Joergen, 2014: 2052. *Der neue Bericht an den Club of Rome. 40 Jahre nach »Die Grenzen des Wachstums«*, München

Rockström, Johan et al., 2009: Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity, in: *Ecology and Society* 14 (2), www.ecologyandsociety.org/vol14/iss2/art32

ÜBERS SCHREIBEN GUTER TEXTE

ÜBERS SCHREIBEN GUTER TEXTE

ROSA LUXEMBURG

BRIEF AN ROBERT SEIDEL VOM 23. JUNI 1898

»Sie wundern sich vielleicht, dass ich den alten Börne lese; ich bin überhaupt noch keinem Deutschen begegnet, der ihn noch lesen würde. Auf mich aber wirkt er immer gleich stark und weckt in mir immer frische Gedanken und lebhafte Empfindungen wach. Wissen Sie, was mir jetzt keine Ruhe lässt? Ich bin unzufrieden mit der .Art und Weise, wie man in der Partei meistens die Artikel schreibt. Es ist ja alles so konventionell, so hölzern, so schablonenhaft. Das Wort eines Börne klingt jetzt wie aus einer anderen Welt. Ich weiß – die Welt ist ja eine andere, und andere Zeiten wollen andere Lieder haben. Aber eben ›Lieder‹, unser Geschreibsel ist ja meistens kein Lied, sondern ein farbloses und klangloses Gesurr, wie der Ton eines Maschinenrades. Ich glaube, die Ursache liegt darin, dass die Leute beim Schreiben meistenteils vergessen, in sich tiefer zu greifen und die ganze Wichtigkeit und Wahrheit des Geschriebenen zu empfinden. Ich glaube, dass man jedes Mal, jeden Tag, bei jedem Artikel wieder die Sache durchleben, durchfühlen muss, dann würden sich auch frische, vom Herzen und zum Herzen gehende Worte für die alte, bekannte Sache finden. Aber man gewöhnt sich so an die Wahrheit, dass man die tiefsten und größten Dinge so herplappert wie ein Vaterunser. Ich nehme mir vor, beim Schreiben nie zu vergessen, mich für das Geschriebene jedesmal zu begeistern und in mich zu gehen. Ebendeshalb lese ich von Zeit zu Zeit den alten Börne, er erinnert mich treu an meinen Schwur.«

aus: Luxemburg, Rosa, 1982: *Gesammelte Briefe*, Bd. 1, Berlin, 152

BRIEF AN LEO JOGICHES VOM 19. APRIL 1899

»Namentlich die Form des Schreibens befriedigt mich nicht, ich spüre, dass mir ›in der Seele‹ eine ganz neue originelle Form heranreift, die sich nichts aus Formeln und Schablonen macht und sie durchbricht – natürlich nur durch die Kraft des Geistes und der Überzeugung. Ich habe das Bedürfnis, so zu schreiben, dass ich auf die Menschen wie der Blitz wirke, sie am Schädel packe, selbstredend nicht durch Pathos, sondern durch die Weite der Sicht, die Macht der Überzeugung und die Kraft des Ausdrucks.»

aus: ebd., 307

BRIEF AN HANS DIEFENBACH VOM 12. MAI 1917 (AUS DEM GEFÄNGNIS AN DIE FRONT)

»Ihre Bemerkung, dass in der ›Antikritik‹ einige Stellen bis zur Unkenntlichkeit verstümmelt sind, veranlasst mich doch, die Sache nochmals selbst zu revidieren. Ich bin sonst nie imstande, das einmal Geschriebene noch durchzulesen, und je stärker ich's beim Schreiben erlebe, um so mehr ist es für mich nachher erledigt und abgetan. Ich weiß wohl, Hänschen, dass ich meine ökonomischen Sachen für sechs Personen schreibe. Aber ich schreibe sie ja eigentlich nur für eine Person: für mich selbst. Die Zeit, als ich die ›Akkumulation‹ schrieb, gehört zu der glücklichsten meines Lebens: Ich lebte wirklich wie im Rausch, sah und hörte Tag und Nacht nichts als dieses eine Problem, das sich so schön vor mir entfaltete, und ich weiß nicht zu sagen, was mir höhere Freude gewährte: der Prozess des Denkens, wenn ich eine verwickelte Frage im langsamen Hinundherwandeln durch das Zimmer wälzte, aufmerksam beobachtet von der Mimi, die auf dem Tisch mit der roten Plüschdecke mit untergeschlagenen Pfötlein lag und das kluge Köpfchen nach mir hin- und herwandte, oder das Gestalten, das literarische Formen mit der Feder in der Hand. Wissen Sie, dass ich damals die ganzen 30 Druckbogen in einem Zug in vier Monaten – unerhörte Sache! – niedergeschrieben habe und, ohne das Brouillon auch nur einmal durchzulesen, direkt in Druck gab? Ähnlich ging es mir in der Barnimstr. mit der ›Antikritik‹.«

aus: ebd., Bd. 5, 234f

SOLIDARISCHE MITTE-UNTEN-BÜNDNISSE

ANFORDERUNGEN AN LINKE POLITIK

DEBATTE NEUE KLASSENPOLITIK

MICHAEL BRIE UND

CORNELIA HILDEBRANDT

Es ist über anderthalb Jahrhunderte her, dass Karl Marx das *Kommunistische Manifest* mit den Worten schloss: »Proletarier aller Länder, vereinigt euch!« Was bedeutet aber Vereinigung für linke Politik unter den heutigen Bedingungen? Linke Politik braucht für einen sozial und ökologisch gerechten, demokratischen und friedlichen Richtungswechsel gesellschaftliche Mehrheiten, die nur im solidarischen Zusammenführen der Mitte und des Unten der Gesellschaft möglich sind. Aber wieso ist dies so schwer, und wie könnte es doch gehen? Um diese Fragen zu beantworten, ist zunächst eine Klassenanalyse erforderlich.

VERTIKALE KLASSENSPALTUNGEN

Neoliberale Politik und technologische Umwälzungen krempeln die Gesellschaft um: Die Mitte wird zerrissen. Den einen gelingt es, Einkommen, Bildung, Status und soziale Sicherheit zu verbessern. Sie verfügen über global gefragte Qualifikationen, arbeiten in

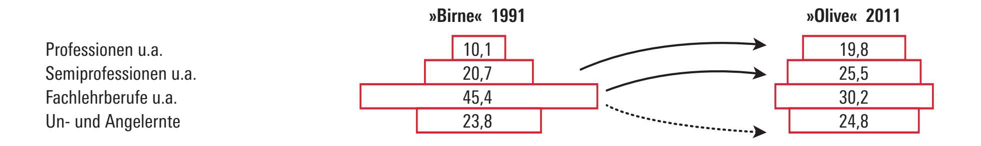
Kernsektoren der boomenden deutschen Exportindustrien oder sind im höheren öffentlichen Dienst tätig. Andere kämpfen um die Aufwertung ihrer Löhne und Arbeitsbedingungen, um bescheidenen Wohlstand. Pflege und Kinderbetreuung gehören dazu. Wieder andere werden herabgedrückt. Sie sind das Dienstleistungsproletariat – sie putzen und lagern, transportieren und bewachen, liefern aus, räumen ein und kassieren in den Discountern, sie kellnern und erledigen die Routinearbeiten des digitalen Zeitalters. Sie arbeiten weitgehend unsichtbar, vereinzelt in Jedermann- oder Jederfraujobs und allzeit austauschbar. Viele sind Migrantinnen und Migranten. Der Arbeitsstolz misst sich vor allem am Maß der körperlichen oder geistigen Verausgabung – das hält keiner ewig durch. Verschleiß ist vorprogrammiert. Und das Verhältnis von Leistung und Lohn, von Anstrengung und Anerkennung stimmt vorne und hinten nicht. »Zukunft – da wird mir schlecht.« So fasst eine Reinigungskraft ihre Situation zusammen (zitiert nach Bahl 2014, 198).

In Folge der Bildungsexpansion der 1970er Jahre veränderte sich die vertikale Struktur der Gesellschaft zugunsten höher qualifizierter Mittelschichten. Bildungs- und soziale Aufstiegschancen gehörten zusammen und ermöglichten den »Mittelstandsbauch«. 25 Jahre später prägen gesellschaftliche Schließungsprozesse das Bild, die soziale Durchlässigkeit schwindet. Bildung ist nicht mehr hinreichende Bedingung für Wohlstand. Große Qualifizierungsschübe werden durch Dequalifizierungs- und Prekarisierungstendenzen anderer Gruppen konterkariert. Michael Vester spricht davon, dass man die Qualifikationsstufen in der Gesellschaft vor einem Vierteljahrhundert in der Form einer Birne darstellen konnte, heute aber ähneln sie eher einer Olive (vgl. Grafik 1). Auch bei der Einkommensstruktur wandelte sich das Bild. In Folge der neoliberalen Eingriffe ab dem Jahr 2000 wurde aus der Orange mit dickem Bauch eine Erdnuss mit schlanker Taille (vgl. Grafik 2). Durch die Stabilisierung des deutschen Modells Ende der 2000er Jahre und die erkämpften Lohnzuwäche ging die Polarisierung zurück; die Gruppen mit bescheidenem Wohlstand wuchsen wieder. Die Zahl der Arbeitskämpfe und Streiktage stieg. Die Konflikte zwischen Berufsgruppen im Exportsektor und bei den personenbezogenen Dienstleistungen in ihrer Verbindung mit einer geschlechterfixierten Arbeitsteilung haben zugenommen (vgl. Vester 2013, 65; Weber-Menges 2015, 6, 55–62). Klassenverbindende Arbeit unter Lohnabhängigen ist eine schwierige Aufgabe.

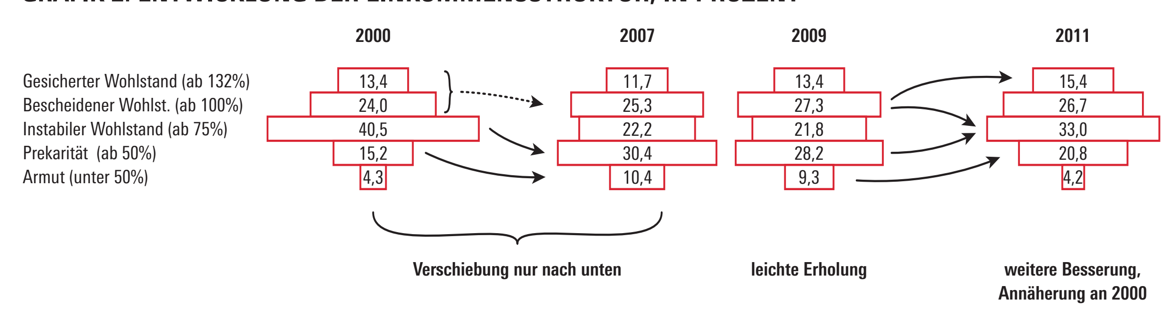
MICHAEL BRIE ist Philosoph und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Gesellschaftsanalyse der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Er arbeitet zu Theorie und Geschichte des demokratischen Sozialismus. Michael Brie ist Mitglied des wissenschaftlichen Beirats von Attac Deutschland und des Kuratoriums des Instituts Solidarische Moderne.

CORNELIA HILDEBRANDT ist wissenschaftliche Referentin für Parteien und soziale Bewegungen des Instituts für Gesellschaftsanalyse. Sie hat besonders die Parteienforschung in der Stiftung mit aufgebaut und im Rahmen des europäischen Netzwerkes von *Transform Europe* das Projekt *left-wing politics* entwickelt.

GRAFIK 1: ENTWICKLUNG DER QUALIFIKATIONSSTRUKTUR, IN PROZENT



GRAFIK 2: ENTWICKLUNG DER EINKOMMENSSTRUKTUR, IN PROZENT



© Weber-Menges/Vester 2013

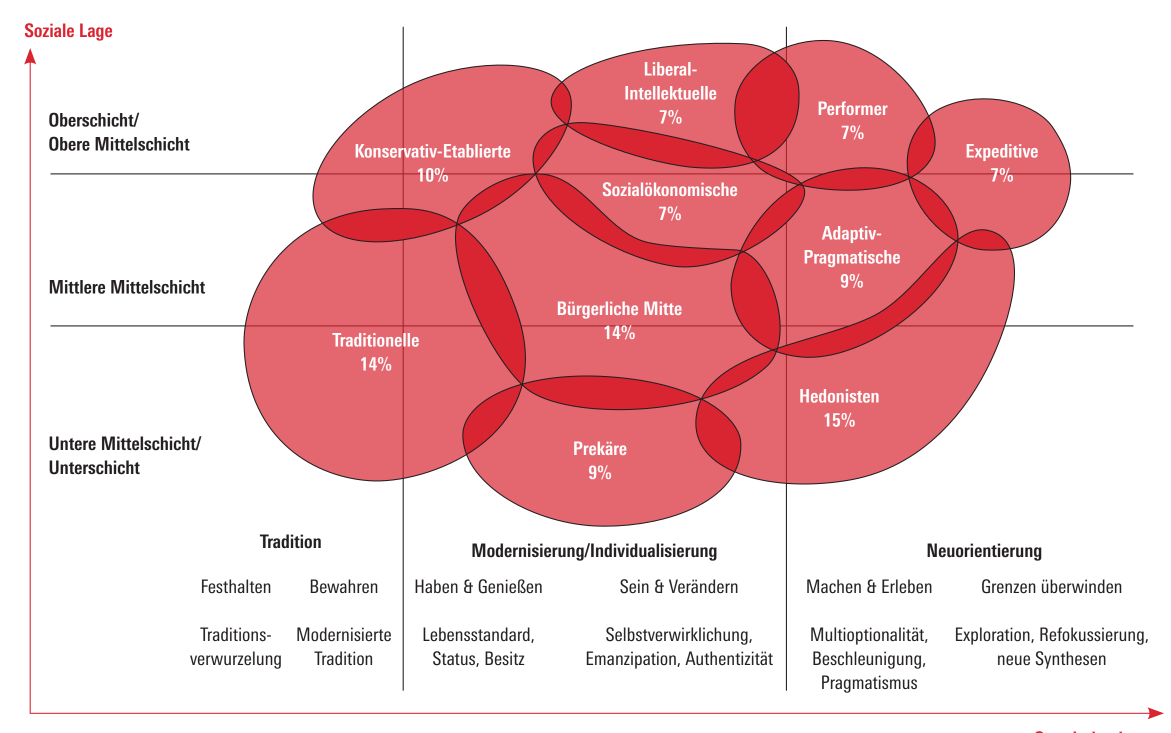
HORIZONTALE DIFFERENZIERUNGEN UNTER ARBEITNEHMERINNEN

Mehr denn je leben wir in einer Arbeitnehmergesellschaft, in der die Arbeit funktional ist, wenn auch oft nicht Lebenssinn. 90 Prozent der Erwerbstätigen sind lohnabhängig. Fast alle sind darum bemüht, Einkommen zu sichern, Arbeit, Familie und Freizeit zu koordinieren. Sie tun es aber auf sehr verschiedene Weise und mit divergierendem Erfolg. Das »Arbeitnehmerinteresse« an Lohn, Arbeitszeit und Arbeitsbedingungen ist für jede und jeden zentral. Diese Einheit als ArbeitnehmerInnen stiftet aber kaum eine gemeinsame Identität.

Die Gesellschaft wird sehr unterschiedlich erfahren und gelebt. Das Interesse an guter sinnvoller und sicherer Arbeit erscheint als eines, das neben den Interessen an sauberer Umwelt, Zugang zu bezahlbarem Wohnraum, Schutz vor Kriminalität, freier Fahrt auf Autobahnen oder Fahrradwegen steht. Viele kämpfen individuell um bessere Arbeitsbedingungen und engagieren sich gemeinschaftlich für Ziele in ihrem Lebensumfeld, für gesellschaftliche Belange jenseits der Arbeitswelt. Sie haben Patchwork-Identitäten und bewegen sich in Patchwork-Zusammenhängen. Nur noch 42 Prozent der Menschen in Deutschland leben in Familien mit Kindern. Es gibt nicht ein, sondern viele »Wir«. Wie soll solidarisch verbunden werden, was auf so gegensätzliche Weise zusammengehört?

Auch in der Arbeitswelt gibt es nicht nur das Oben und Unten, sondern starke horizontale Differenzierungen. Ein Teil der Berufstätigen arbeitet immer selbstbestimmter. Andere sind weiter in strikt hierarchische Zusammenhänge eingebunden. Der ökologisch-technologische

GRAFIK 3: DIE SINUS-MILIEUS IN DEUTSCHLAND – SOZIALE LAGE UND GRUNDORIENTIERUNG



© Sinus-Institut 2015

Umbruch der Arbeitsverhältnisse ist gravierend. Zu den oberen sozialen Schichten gehören heute auch das liberale intellektuelle Milieu und das Milieu der »Performer« – die effizienzorientierten »Leistungseliten«.

Bei den Mittelschichten bilden die traditionsverwurzelten Milieus zwar heute noch die größten Gruppen. Aber andere steigen auf, vor allem neue städtische Milieus (adaptiv-pragmatisch bzw. hedonistisch). Sie werden in zehn Jahren die untere soziale Mitte dominieren. Flexible Lebensgestaltung, permanente Neuerfindung, kreative Selbstgestaltung gehen einher mit der Relativierung traditioneller Normen und Werte. Für die neuen modernen »Performer« der sozialen Mitte sind Stabilität und Kontinuität eher nachrangig, ebenso Ordnung, Fleiß und Strebsamkeit. In den Vordergrund rücken Flexibilität und Kreativität (vgl. Grafik 3). Das erscheint vielen anderen wiederum als Bedrohung.

AUF GEMEINSAMER FAHRT MIT UNTERSCHIEDLICHEN VORSTELLUNGEN

So sehr sich die Gesellschaft vertikal wie horizontal ausdifferenziert hat, ist doch der großen Mehrheit gemeinsam, dass sie Deutschland als Leistungsgemeinschaft begreift. Dies ist das gemeinsame geistige Band der Gesellschaft der ArbeitnehmerInnen. Wie Stine Marg in ihrer Studie der Vermessung des politischen Ortes »Mitte« zusammenfasst, geht die Mehrheit davon aus, dass Leistung sich lohnt, dass durch sie eine entsprechende Anerkennung in

Form von Einkommen, Arbeit und Sicherheit erreicht werden kann – vorausgesetzt, dass man sich »über ein gewohntes Maß hinaus beansprucht« (vgl. Marg 2014, 177). Solidarität ist im Verständnis großer Mehrheiten an Leistungsbereitschaft gebunden: Leistung ist für die Mitte auch, »dass die Starken etwas für die Schwachen tun«. Wobei dies immer nur dann gilt, wenn sich die Schwachen ebenso angestrengt haben.

Die »Gemeinschaft der Leistenden« schließt aus – nach oben jene, die sich maßlos und unverschämt selbst bedienen; nach unten jene, bei denen der Leistungswille zu fehlen scheint. Die »überzogenen Manager-Boni« sind verhasst, Niedriglohn und Armutsrenten gelten als skandalös. Ein bedingungsloses Grundeinkommen, das ohne Gegenleistung gezahlt wird, hat in diesem Weltbild keinen Platz. Solidarität soll nur im Rahmen und zu den Bedingungen der Leistungsgemeinschaft erfolgen.

Doch auch die Einheit der »Leistungswilligen« ist in sich widersprüchlich. Die oberen Mittelschichten sind gespalten. Während die sozial-libertären Gruppen dem Leitbild einer sozialen Demokratie (vor allem das engagierte Bürgertum) oder des demokratischen Sozialismus (vor allem die kritischen Bildungseliten) folgen, sind die marktorientierten Kräfte einem liberalen Leitbild mit mehr oder minder starken autoritären Elementen verpflichtet. Ein Teil der oberen Gruppen schreibt ihre gehobene Stellung vor allem der eigenen Leistung zu. Die Leistungsideologie wird gerade bei ManagerInnen teilweise auf die Spitze getrieben. Jede Kritik an Macht und Privilegien denunzieren sie als Sozialneid. Jene oberen Gruppen jedoch, die eher in den öffentlichen Diensten, in den Bereichen des Sozialen und der Kultur tätig sind, haben durchaus ein anderes Verhältnis zur Gesellschaft und Politik. Eine Studie aus der Mitte des vergangenen Jahrzehnts arbeitete heraus, dass die, die als »kritische Bildungseliten« und »engagiertes Bürgertum« bezeichnet werden können, viel eher staatliche Eingriffe in die Wirtschaft unterstützen und autoritäre Führung strikter ablehnen als jene, die leitende Positionen in der Privatwirtschaft besetzen und sich als »etablierte Leistungsträger« sehen (vgl. Neugebauer 2007, 88, 90).

Die soziale Lage (oben oder unten) und die Offenheit gegenüber Veränderungen (eher traditionsbezogen oder auf Neues aus) bestimmen wiederum nicht zwangsläufig die politischen Einstellungen. Die Arbeitsgruppe um den Sozialstrukturforscher Michael Vester konnte sechs große politische Lager identifizieren und ihre relative Größe bestimmen (alle folgenden Angaben und Zitate aus Vester 2013, 76–79). Im Zuge der Modernisierung, Individualisierung und Öffnung der Gesellschaft hat (1) das Lager der *gemäßigten Konservativen* zugenommen (18 Prozent). Auf sie setzt Angela Merkel. Wie Michael Vester schreibt: »Die moderneren Fraktionen der Konservativen suchen eine neue Kompromisslinie bei begrenzten Zugeständnissen in den Fragen der Sozial-, Ausländer-, Familien-, Ökologie- und Bürgerrechtspolitik.« Die (2) *traditionell autoritär-konservativ eingestellten Gruppen* sind vor allem in den privaten Sektoren und der oberen Mitte verankert (14 Prozent), aber sie haben auch AnhängerInnen in jenen mittleren und unteren Gruppen, die Patronage und Fürsorge durch die Bessergestellten einfordern. (3) Das *Lager der postmateriell eingestellten Individualisten*, die gleiche Rechte

einfordern und Fürsorge nur als Nothilfe verstehen, ist fast nur in der oberen Mitte zu finden (11 Prozent). Die SPD hat vor allem im (4) *Lager der Sozialintegrativen* verloren, die umfassende Solidarität und gleiche Rechte für alle einfordern – materielle Verteilungsgerechtigkeit und postmaterielle Anerkennungsgerechtigkeit (13 Prozent). Gerade in diesen Milieus konnte die LINKE maßgeblich hinzugewinnen, in deutlich geringerem Maße auch aus dem (5) *Lager der Skeptisch-Distanzierten*. Die Unterstützung für die SPD ist hier deutlich gesunken. In diesem Milieu dominiert »ein Modell der Solidarität auf Gegenseitigkeit« (18 Prozent). Das größte politisch-ideologische Lager aber sind nach Vester (6) die *Enttäuscht-Autoritären* (27 Prozent): »Es vereint Verlierer der ökonomischen Modernisierung, die vor allem aus den kleinbürgerlichen und unterprivilegierten Milieus stammen, insbesondere ältere und teilweise auch jüngere Menschen mit wenig Bildungskapital und unsicheren Zukunftsperspektiven. Sie verarbeiten ihre Ausgrenzung – anders als die demokratische Mitte – nach autoritärem Muster, mit Ressentiments gegen Ausländer, alles Moderne und die Politiker, die ihre Fürsorgepflichten vernachlässigen.« In der Pegida-Bewegung besetzten sie gemeinsam mit jenen, die sich zur bedrohten Mitte der Gesellschaft zählen, Straßen und Plätze. Aber es geht ihnen nicht nur um die ökonomischen Verluste. Vor allem geht es um Sicherheit, um Anerkennung, auch um Heimat. Viele der Pegida-DemonstrantInnen sind gesellschaftlich gut integriert. 36 Prozent haben einen Hoch- oder Fachschulabschluss, drei Viertel sind voll erwerbstätig. Ihre Werte sind »Recht und Ordnung« sowie nationale Interessen. So wollen sie den Herausforderungen einer neoliberalen Globalisierung und der europäischen Krise begegnen. Zu drei Vierteln sind es Männer, die da auf die Straße gingen.

DIE MÜHEN SOLIDARISCHEN VERBINDENS

Politik ist vor allem die Kunst, das Verschiedene, das Getrennte in Verbindung zu setzen. Und weil Politik sich auf das »Gemeinwohl« beruft und Allgemeingeltung beansprucht, muss sie unter den Bedingungen von Heterogenität und Spaltung Identitäten einer höheren, einer zweiten Ordnung hervorbringen. Wie aber soll dies geschehen? Welche Aufgaben stellen sich dabei vom Standpunkt einer linken Partei, die sich die Verbindung der getrennten Milieus auf die Fahne geschrieben hat?

Man darf sich keine Illusionen machen, dass das solidarische Verbinden des Unterschiedlichen in Zeiten der neoliberalen Reformen und des schnellen technologischen, sozialen und kulturellen Wandels einfach sei. Der Finanzmarkt-Kapitalismus zerreißt, wie gezeigt wurde, die Klasse der Lohnabhängigen. Der Kampf um Aufstieg oder um Behauptung bzw. gegen den Abstieg wird härter. Zudem hat die immer weitere Durchsetzung einer Arbeitnehmergesellschaft eben nicht zur Vereinheitlichung geführt, im Gegenteil, die soziokulturellen Milieus, die Einstellungen, die Lebensweisen, die Formen von Arbeit und Unterstellung wurden noch weiter ausdifferenziert. Und schließlich ist das neoliberale Modell mit seinen Wettbewerbsprinzipien, die bis in den konkreten Arbeitsplatz hineinreichen, durch die Privatisierung sozialer Risiken, durch nationalen Standortwettbewerb und Austerität tief verankert. Die Vorstellung von Mangel,

Konkurrenz und Selbstsorge ist allgemein, der Wert der Solidarität und Gleichheit rückläufig. Der Neoliberalismus hat im Zuge seiner Offensive eine Wertewelt geschaffen, die ihn nun, auch in der Krise, so wirksam trägt.

Die Linken müssen erstens in dieser neoliberalen Welt nicht mehr und nicht weniger als eine andere Welt in Keimformen, als gelebte Beziehungen und andere Art des Sprechens und Handelns, hervorbringen. Das beginnt bei der Frage nach dem Gebrauchswert einer linken Partei. Ist sie überhaupt nützlich? Nützlich, um Anliegen im Parlament und der breiteren Öffentlichkeit zur Sprache zu bringen, um an unterdrückte Informationen zu kommen, um Gesetze zu beeinflussen? Und agiert sie dabei, ohne der Versuchung nachzugeben, andere für sich zu instrumentalisieren? Nützlichkeit und Vertrauen sind die zentralen Stichworte. Sind sie gegeben, entsteht in langen Jahren und manchmal in zugespitzten Ereignissen auch schnell eine lose und flexible Gemeinsamkeit. Kümmererpartei war die PDS nach den Umbrüchen von 1990, Wahlalternative gegen die Agenda 2010 wurden WASG und PDS im Bündnis. In vielen Stadtteilen haben Linke heute zusammen mit Initiativen Orte geschaffen, wo Anliegen des sozialen Wohnens, der Rekommunalisierung der öffentlichen Daseinsvorsorge oder der Rechte von Flüchtlingen zur Sprache kommen, wo gemeinsam gefrühstückt, beraten, organisiert und geholfen wird.

Zweitens kommt es darauf an, den Blick von unten zu trainieren. Viele Linke leben selbst in Milieus der gehobenen Mittelschichten. Dies macht blind, verführt oder korrumpiert sogar. Wie sozial gemischt sind zum Beispiel die Freundeskreise dieser Linken? Die proletarisierten Unterklassen im Niedriglohnsektor mit dequalifizierter, isolierter Arbeit am Rande des Existenzminimums machen rund 15 bis 20 Prozent der Erwerbstätigen aus. Sie sind fast unsichtbar gemacht, auch wenn ihre Arbeitsergebnisse überall zu sehen sind. Sie stellen die elementare Normalität von Sauberkeit, Verfügbarkeit der Güter und Informationen im Netz, von Sicherheit und Ordnung her. Aber sie werden von den politisch Aktiven aller Parteien, einschließlich der LINKEN, immer weniger erreicht. Die wachsende Zahl der NichtwählerInnen – siehe Bremen, Sachsen-Anhalt, Sachsen – macht diese Ausschlüsse sichtbar. Nur dort, wo Linke real vor Ort sind wie im Bremer Stadtteil Gröpelingen, gelingt mühsam die Verbindung.

Die LINKE kann – und das hat sie in den Stadtstaaten Hamburg und Bremen gezeigt – zunehmend in innerstädtisch-modernen und linksorientierten Milieus WählerInnen für sich gewinnen. Zugleich aber bleibt sie überdurchschnittlich stark bei Arbeitslosen. Sie ist in der Lage, unterschiedliche Milieus zu erreichen, und erreichte in Bremen auf erstaunliche Weise Beamte, also MitarbeiterInnen des öffentlichen Dienstes, Selbständige und Arbeitslose – also Milieus, die bei aller Unterschiedlichkeit dieser Gruppen eines verbindet: Die einen sind von Prekarisierung und sozialen Problemen selbst betroffen, die anderen wie KindergärtnerInnen, LehrerInnen, MitarbeiterInnen in diversen Behörden, Sozialämtern, Jobcentern etc. sind es insofern, als sie nicht nur Leistungen für diese Betroffenen erbringen, sondern dies oft unter Bedingungen des Personalabbaus und der Unterfinanzierung sozialer Infrastrukturen und einer ausgedünnten

öffentlichen Daseinsvorsorge tun. Die LINKE hat ebenso, wenn auch weniger stark, bei ArbeiterInnen zugelegt. Wenn die LINKE diese Fähigkeit, verschiedene Milieus anzusprechen, auch für andere Bundesländer ausbauen kann, hat sie die Chance, zu milieuübergreifenden gesellschaftlichen Mitte-unten-Bündnissen beizutragen.

Dazu aber bedarf es drittens vieler offener Debatten, um dem Leitbild der Konkurrenzgesellschaft, des Sachzwangs und Standortwettbewerbs ein anderes Leitbild entgegenzusetzen. Katja Kipping und Bernd Riexinger sehen in den sozialen Protesten und Bewegungen »eine neue Melodie« erklingen: »die Melodie der ›wirklichen Demokratie‹« (Kipping/Riexinger 2015). Diese verweist auf eine Gesellschaft des guten Lebens für alle (so auch die Losung einer Kampagne in Österreich), einer solidarischen Welt, einer Welt, in der viele Welten Platz haben, wie die mexikanischen Zapatistas es ausdrückten. Kipping und Riexinger prägen für eine solche Version den Begriff Sozialismus 2.0. Er ist sicherlich rot und grün zugleich, feministisch und »bunt« – ein Regenbogen.

Viertens gibt es gute Gründe, sich immer wieder die Vorstellungen der Mehrheiten bewusst zu machen und an ihren inneren Widersprüchlichkeit anzusetzen, so auch am Verhältnis von Leistung und Solidarität. Das Verständnis dafür, dass Leistung vor allem auch die Sorge um andere, Pflege und nachbarschaftliche Hilfe beinhaltet und dass Zeit gebaucht wird, um sich selbstbestimmt in Projekte einzubringen, kann entwickelt werden. Forderungen können spaltend oder verbindend sein, sie können Gegensätze vertiefen oder sie in Bewegung bringen. Die Linke muss an Brücken bauen, die vom Heute in ein anderes Morgen führen. Dies bedeutet auch, sich auf Einstiegspunkte zu konzentrieren und klar die Weggabelungen zu benennen, vor denen wir stehen. Am erfolgreichsten werden wir sein, wenn wir viele praktische Beispiele vorweisen können, wie (und warum) es anders, besser, solidarischer geht. Noch erzählt die Linke viel zu wenig davon.

Die parteipolitische Linke muss aber auch und vor allem an realistischen Machtperspektiven arbeiten, angefangen mit Opposition, die wirklich etwas bewegt. Sie muss in Kommunen und Regionen arbeiten und um einen Richtungswechsel der Politik in der Bundesrepublik und der Europäischen Union kämpfen. Gerade hierfür sind Parteien noch immer unersetzbar. Ganz unerwartet mobilisieren sie wie Syriza plötzlich Millionen. Begonnen hat auch diese Partei im Alltag, mit der jahrzehntelangen praktischen Arbeit des Verbindens.

LITERATUR

Bahl, Friederike, 2014: *Lebensmodelle in der Dienstleistungsgesellschaft*, Hamburg

Kipping, Katja und Bernd Riexinger, 2015: Die kommende Demokratie: Sozialismus 2.0. Zu den Aufgaben und Möglichkeiten einer Partei der Zukunft im Europa von Morgen, www.katja-kipping.de/de/article/887.die-kommende-demokratie-sozialismus-2-0.html

Marg, Stine, 2014: *Mitte in Deutschland. Zur Vermessung eines politischen Ortes*, Bielefeld

Neugebauer, Gero, 2007: *Politische Milieus in Deutschland*, Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn

Sinus, 2015: Informationen zu den Sinus-Milieus 2015, www.sinus-institut.de/uploads/tx_mpdownloadcenter/Informationen_zu_den_Sinus-Milieus.pdf

Vester, Michael, 2013: Die drei Ebenen der Machtverteilung: Die ökonomische Gliederung, die Milieugliederung und die gesellschaftspolitische Lagergliederung der Bevölkerung der BRD im Wandel, in: *Argumente* 3, 59–86

Weber-Menges, Sonja, 2015: Berufliche Arbeitsteilung und Prekarisierung, www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/rls_papers/Papers_BeruflicheArbeitsteilung.pdf

DER NAME DER ZEIT

STEFAN SCHMALZ

VORWÄRTS IN DEN KALTEN WIRTSCHAFTSKRIEG!

Als die verheerendsten Auswirkungen der Finanz- und Wirtschaftskrise 2008/09 vorbei waren, kamen die meisten BeobachterInnen zu der nüchternen Erkenntnis, dass sich der globale Kapitalismus kaum verändert habe.
Die »transnationale Kapitalistenklasse« (Leslie Sklair) habe sich als gewiefter Krisenmanager erwiesen und den Status quo wiederhergestellt.
Neben umfangreichen Rettungspaketen für den Finanzsektor flossen nach Angaben der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) allein bis Mai 2009 über 1,9 Billionen US-Dollar in Konjunkturpakete. Bei der Koordination spielten die G-20 und die Zentralbanken der größten Volkswirtschaften eine Schlüsselrolle. Das »befremdliche Überleben des Neoliberalismus« (Colin Crouch) in den entwickelten kapitalistischen Staaten war demnach vor allem den Interventionen dieser (neo)liberalen Internationale aus Staatschefs, BankerInnen, BürokratInnen und Konzernvorständen zu verdanken. Ausgegangen wird dabei von der impliziten Grundannahme, dass sich der Kapitalismus transnationalisiert und dadurch zwischenstaatliche Konflikte an Bedeutung verloren haben.
Gegen die Transnationalisierungthese ist wenig einzuwenden. Seit 1970 hat sich der Welthandel mehr als versechzigfacht, die Direktinvestitionsflüsse haben sich mehr als verhundertfacht und die Anzahl der transnationalen Unternehmen mehr als verzehnfacht. Ein Drittel des Welthandels wird innerhalb von Konzernen abgewickelt. Auch hat sich der räumliche Maßstab staatlicher Politik verändert. Institutionen des Weltregierens spielen heute eine wichtige Rolle. Allerdings ist es ein Trugschluss, dass Staatenkonflikte zwischen den großen Mächten keine große Bedeutung mehr hätten. Das *American Empire* mag zwar die ehemaligen Kontrahenten in Europa und Japan vorerst integriert haben. Doch andere, teils hochgerüstete Staaten wie Russland und China unterhalten zwar enge wirtschaftliche Verbindungen zu den G7-Staaten, werden aber dennoch von weitgehend unabhängigen staatlichen Eliten regiert. Zwischenstaatliche Konflikte werden in dieser Konstellation zunächst mit »weichen« Mitteln der Geopolitik ausgetragen. Spitzen sie sich jedoch zu, können sie rasch zu heißen Stellvertreterkriegen werden.
Diese Erkenntnis ist durchaus hilfreich, um einige aktuelle Folgen der Krise zu verstehen. Denn die Krise hat eine räumliche Dimension.

Sie hat dazu beigetragen, dass die G7-Staaten an Einfluss in der Weltwirtschaft eingebüßt haben. Darüber können auch nicht der Frackingrausch in den USA oder die Wachstumseinbrüche in Brasilien oder Russland hinwegtäuschen. Die Zahlen sprechen eine klare Sprache: China hat nach den Daten der Weltbank bereits die USA als Wachstumstreiber der Weltwirtschaft abgelöst und ist drauf und dran, ihnen den Status des wichtigsten Weltkonsumenten streitig zu machen. Scheinbar unaufhaltsam steigt die Anzahl der chinesischen Konzerne in der weltweiten Top 500 an. Waren es 2002 noch elf Unternehmen, sind es heute schon 95. Auch die Direktinvestitionsflüsse und Handelsströme verschieben sich merklich nach Süden und Osten. Neue Institutionen wie die BRICS-Entwicklungsbank schaffen zudem Alternativen zu den etablierten internationalen Finanzinstitutionen. Selbst klassische Wertschöpfungsketten geraten durcheinander: Apple hat seit 2010 mit Xiaomi einen neuen Konkurrenten auf dem chinesischen Markt für Smartphones bekommen. Bereits im vierten Quartal 2014 war das Unternehmen mit einem Anteil von 13,7 Prozent Marktführer.

Doch viele der tradierten Strukturen tragen weiterhin. Die Weltgeldrolle des US-Dollars und das US-amerikanische Bündnissystem bleiben bisher stabil. Die US-Eliten sind sich dieser Vorteile bewusst. Das geschickte *decline management*, das die Regierung Obama betreibt, baut auf diese Stärken. Die lockere Geldpolitik der US-Notenbank FED wurde von keinen Sanktionen der ausländischen Gläubiger bestraft, die mittlerweile über 6,2 Billionen US-Dollar an Schatzpapieren horten. Das US-Militär wurde restrukturiert: In Ostasien wird ein Ring von Militärbasen um das aufsteigende China gezogen, der Nahe Osten verliert aufgrund einheimischer Schiefergas- und Öleinnahmen in den USA an geostrategischer Bedeutung. Auch die europäischen Verbündeten gehen ungeachtet interner Strukturprobleme an ihrer europapolitischen Ostfront in die Offensive.

Doch die Pläne aus Washington und Brüssel stoßen auf Widerstand. Anders als in den 1990er Jahren scheinen die MachthaberInnen in China und Russland die Vorgehensweise des Westens nicht mehr stillschweigend zu akzeptieren. Chinesische Militärs schütten Sandinseln auf, um ihre Einflusssphäre im südchinesischen Meer auszuweiten. Russland annektiert die Krim und unterstützt SeparatistInnen im Donbass.

All dies sind regional begrenzte Konflikte, und es ist unwahrscheinlich, dass hieraus ein Flächenbrand wird. Aber Grenzen werden neu gezogen. Die Welt erlebt den Übergang in einen neuen Kalten Krieg, der diesmal zwischen unterschiedlichen kapitalistischen Blöcken ausgetragen wird. Geopolitische Konfrontation trotz wirtschaftlicher Verflechtung ist in diesem *capitalist cold war* (Richard D'Aveni) ein bloßer Nebenwiderspruch. Fraglich ist vielmehr, inwieweit China seinen wirtschaftlichen Bedeutungsgewinn politisch geltend machen kann.

STEFAN SCHMALZ ist Dozent am Institut für Soziologie der Friedrich-Schiller-Universität Jena. In seiner Habilitationsschrift hat er sich mit Machtverschiebungen im Weltsystem und dem Aufstieg Chinas im Zuge der Krise 2008ff beschäftigt.

DIE TRANSFORMATION DER DEMOKRATIE

ODER: DIE JAKOBINISCHE VOLKSSOUVERÄNITÄT

AXEL RÜDIGER

Der Jakobinismus und die aktuelle Demokratietheorie – ist das noch eine politisch relevante Beziehung? Oder handelt es sich hierbei um eine Frage von rein historischem Wert? In der Tat scheint der Jakobinismus heute nur noch zum politischen Schimpfwort zu taugen. Für Konservative und Liberale ist dies nichts Neues. Sie halten ihn schon immer für kriminelle Demagogie und Terrorismus im Schatten der Guillotine – er gilt ihnen als Ursprung aller totalitären Ideologien, die die Menschheit im 20. Jahrhundert heimsuchten.

Neuer ist der antijakobinische Affekt innerhalb der politischen Linken. Erst als das postmoderne Zerstreuungs- und Differenzparadigma rezipiert wurde, ist der Jakobinismus auch hier vollständig unter Totalitarismusverdacht geraten. So forderten Ernesto Laclau und Chantal Mouffe (1985, 2) zur Auflösung des jakobinischen Imaginären der klassischen Linken auf. Damit eröffneten sie einen Raum für multikulturalistisch-kommunitaristische Identitätspolitiken, die mit François Furet, Claude Lefort und Hannah Arendt als StichwortgeberInnen den essentialistischen und gewaltbereiten Antipluralismus der revolutionären Volkssouveränität in die Nähe völkischer Politikmodelle rückten. Dieselbe postmoderne Verabschiedung liegt auch einer im Prinzip systemtheoretisch-funktionalistischen Kapital-Lektüre zugrunde, die sich vom jakobinisch-kommunistischen Arbeitermarxismus lossagt, um die Logik der Sache durch die Sache der Logik zu ersetzen.

Dagegen möchte ich hier den Jakobinismus verteidigen und seine politische Relevanz für die demokratische Theorie und Praxis herausstellen. Unter Jakobinismus verstehe ich die politische Doktrin der demokratischen Revolution, die das Problem der notwendigen, aber zugleich unmöglichen Gründung einer auf universeller Freiheit, Gleichheit und Volkssouveränität beruhenden Gesellschaftsordnung mit aller

Entschlossenheit praktisch in Politik umsetzt. Insofern steht Jakobinismus für radikale, weil revolutionäre Demokratie. Im weitesten Sinne als (neo-)jakobinisch gelten all jene politischen Theorieansätze, die gegen die Auslöschung des jakobinischen Imaginären innerhalb der Linken und für dessen kritische Aktualisierung eintreten.

LIBERALE TRANSFORMATION DER DEMOKRATIE UND ABSCHIED VOM ANTAGONISMUS

Weshalb kann das irenisch-legalistische[1] Demokratieverständnis, das jeden Bezug zur politischen Gewalt ausschließt, heute so effektiv gegen das revolutionäre Prinzip der Volkssouveränität ausgespielt werden? Auf der Suche nach einer Antwort stößt man auf das Phänomen der liberalen Transformation der Demokratie, wie sie von Johannes Agnoli und zuvor vom marxistischen Historiker Alfred Rosenberg analysiert wurde.

AXEL RÜDIGER ist Politikwissenschaftler und Historiker, lehrte politische Theorie und Ideengeschichte und forscht derzeit am Institut für Philosophie der Universität Hildesheim zur Rezeption der chinesischen Philosophie in der frühaufklärerischen Geschichtsphilosophie. Er ist Vertrauensdozent der Rosa-Luxemburg-Stiftung.

Rosenberg hatte 1938 die politische Schwäche der Demokratie gegenüber dem sich ausbreitenden Faschismus sowohl auf ihre liberale Aushöhlung als auch ihre fortschreitende Verstaatlichung zurückgeführt. Das liberale Demokratieverständnis habe sich, so Rosenberg, im 19. Jahrhundert parasitär an das jakobinische Erbe angehängt, es zugleich kriminalisiert und politisch unterdrückt. Die liberale Demokratie reduziere die Demokratie letztlich auf eine legale Staatsordnung, die wie jede andere Staatsform den inneren Frieden per Gewaltmonopol durchzusetzen sucht. Sie strebe danach, die politisch-demokratische Bewegung der Volkssouveränität durch legale Verfahren, wie die Wahl der RepräsentantInnen und parlamentarische Einhegung, zu neutralisieren. Die politische Kluft zwischen Legalität und Legitimität, deren Antagonismus das Grundmerkmal einer politisch lebendigen Demokratie ist, werde in diesem Konzept allein mit staatlichen Mitteln geschlossen. Ideologisch erscheine die Neutralisierung der Volkssouveränität als Pazifizierung der Gesellschaft – und somit gerechtfertigt. Für Rosenberg handelt es sich bei der irenisch-humanistischen Suspendierung demokratischer Gewalt letztlich um eine staatstragende Ideologie. Da sich jeder Staat unabhängig von seiner politischen Form als »Hort der Legalität« präsentiert, hat die gewaltverneinende Rhetorik nicht notwendig etwas mit Demokratie zu tun. Um die legale Transformation oder gar Abschaffung der Demokratie zu verhindern, müsse daher auf dem »Unterschied zwischen dem demokratischen Staat und der demokratischen Bewegung« bestanden werden, wobei Letztere den legalen Rahmen des Staates notwendig überschreitet (vgl. Rosenberg 1988, 306).Rosenberg bezieht sich hierbei unmittelbar auf die demokratische Verfassungstheorie von Emmanuel Joseph Sieyès, die strikt zwischen der po-

litischen *pouvoir constituant* (verfassunggebende Gewalt) und der legalen Institutionenordnung der *pouvoir constitué* (verfasste Gewalt) unterscheidet. Im Antagonismus zwischen diesen beiden Prinzipien verbindet sich der politische Konflikt zwischen Regierenden und Regierten mit dem sozialen Konflikt zwischen arm und reich. Während der Klassenkampf diesen Antagonismus dynamisiert, strebt der kapitalistische Staat danach, die »offene Wunde« repressiv zu schließen. Er stützt sich zu diesem Zweck auf das staatliche Gewaltmonopol und die Manipulation menschlicher Bedürfnisse mittels Konsum und Warenfetisch. Konsumlusterweckung und optimale Lustbefriedigung helfen, so Johannes Agnoli, dabei, »den Verlust an Politik zu kompensieren und die Notwendigkeit der Politik zu verdecken« (Agnoli 2012, 28). Trotz ihrer scheinbaren Freizügigkeit handelt es sich bei der liberalen Gesellschaft daher um eine weitgehend »geschlossene Gesellschaft«. »Das Missverständnis, als wäre die Demokratie die Verkörperung der Gewaltlosigkeit, ist in neuer Zeit nur dadurch entstanden, dass man die Demokratie im ganzen mit einem speziellen Typus der Demokratie, nämlich mit der liberalen Demokratie [...] verwechselte.« (Rosenberg 1988, 308)

»REPRESSIVE ENTSUBLIMIERUNG«: VON HERBERT MARCUSE ZUR NEOLIBERALEN SPASSGESELLSCHAFT

Für Agnoli »stellt das Programm des sozialen Friedens die Neuauflage des alten politischen Repressionsprogramms des Kapitalismus dar« (Agnoli 2012, 28). Die »Reduktion des Antagonismus auf den Pluralismus« wird von ihm auf die Umkehrung des klassisch-industriellen Produktionsparadigmas zugunsten der Distribution zurückgeführt.

Marcuse (2005, 76–102) wiederum fügt dem die Diagnose der »repressiven Entsublimierung« hinzu. Eine partielle Aufhebung disziplinierender Zwänge und Normen in der Gesellschaft kann demnach oberflächlich und kurzfristig emanzipatorische Effekte haben, ist aber strukturell und langfristig eher repressiv und unterdrückend. Insbesondere dann, wenn der Widerstand gegen die klassische Autorität durch politisch passiven Konsum und Konformitätszwang ersetzt wird: »Genieße dein Leben!« Auf diese Weise gelingt es, »friedlich aber wirksam die Mehrheit der Bevölkerung von den Machtzentren des Staates fernzuhalten« (Agnoli 2012, 32). Für Marcuse verliert das alte demokratische Mehrheitsprinzip unter solchen Umständen seinen emanzipatorischen Charakter. Auf dieses grundlegende Problem hat die Linke bis heute keine politisch zureichende Antwort gefunden.

Das rächt sich in der Gegenwart, wo die »friedliche« Regulierung gesellschaftlicher Konflikte durch den Markt, das Parlament und den Rechtsstaat das allgemeine Mantra der neoliberalen Transformation der Demokratie bildet – ein Mantra, das bis weit in die Linke hinein auf grundsätzliche Akzeptanz stößt. Das aktuelle Stadium demokratischer Pathologie wird zusätzlich noch durch das verzerrte Bild der

»friedlichen Revolution« von 1989 gestützt. Befreit von der asketischen Düsternis jakobinisch-kommunistischer Gewaltherrschaft kann der hedonistisch aufgeplusterte, hyperaktive Konsum- und Erlebniskapitalismus nun mit Erfolg das ebenso traurige wie langweilige Ende der Geschichte feiern.

In diesem ›postideologischen‹ Rahmen triumphierte der liberale Verfassungsstaat nach 1989/90 ein letztes Mal über die »totalitäre Souveränitätsdemokratie«. Seitdem schirmt er sich durch seine komplexe globale Verflechtung in internationale Markt-, Rechts- und Entscheidungsstrukturen gegen jede politische Alternative ab. Das ökonomische Prinzip der repressiven Entsublimierung (*buy now, pay later*) treibt den Demos, das »Staatsvolk«, immer weiter in die Arme der Finanzoligarchie, sodass die Demokratie zu einer rein »neoliberalen Fantasie« wird (vgl. Dean 2009).

DIE WIEDERKEHR DES VERDRÄNGTEN

War die linke Kritik an einem dogmatischen Jakobinismus daher unter den Bedingungen des Staatssozialismus Stalin'scher Prägung noch verständlich, so manövriert sie sich unter den aktuellen Umständen selbst ins postdemokratische Abseits. Gerade in der anhaltenden Finanz- und Staatsschuldenkrise, die dem finanzpolitischen Hintergrund der Französischen Revolution nicht unähnlich ist, sollte sich die Linke dem jakobinischen Erbe öffnen. Dessen historische Lehre, wonach die demokratische Repräsentation der zur republikanischen Nation vereinten Steuerzahler- und Schuldnerinteressen gegenüber den kapitalistischen GläubigerInnen nur über ein politisches System der Volkssouveränität möglich ist, ist nach wie vor aktuell. Während die Garantie des öffentlichen Kredits wesentlich an der Volkssouveränität hängt, artikulieren sich die Gläubigerinteressen schon immer über den parlamentarischen Pluralismus. Hier gilt der rousseauistische Grundsatz: »Zwischen dem Schwachen (d.h. dem Schuldner) und dem Starken (d.h. dem Gläubiger) ist es die Freiheit, die unterdrückt, und das Gesetz, das befreit« (vgl. Lafontaine 2007).

Aus dem Gesagten lassen sich für die Linke zwei Lektionen ableiten: »Erstens: Die Gewalt rundweg ablehnen [...], ist eine ideologische Operation und Mystifizierung, die dazu dient, die fundamentalen Formen der gesellschaftlichen Gewalt unsichtbar zu machen.« (Žižek 2011, 179) Und zweitens: »Es ist schwierig, richtig gewalttätig zu sein« (ebd.), denn demokratische Gewalt, die den politischen Rahmen unseres Lebens wirklich im emanzipatorischen Sinne ändern könnte, kann einzig und allein von der revolutionären Grundgewalt des Volkes ausgehen. Das ist der »kommunistische Horizont« der Volkssouveränität (Dean, 2012). Wie aber soll das revolutionäre Subjekt universaler Volkssouveränität bestimmt werden? Für Jodi Dean lässt sich die Volkssouveränität nicht auf das ›Volk‹ als eine natürliche Einheit beziehen. Sie verweist vielmehr auf einen politischen ›Rest‹, der mit Lukács gesprochen

auch als »das revolutionäre Bündnis aller Unterdrückten« bezeichnet werden kann (vgl. Dean 2012, 69). Dabei muss jene politische Differenz berücksichtigt werden, die das ›Volk‹ von der ›Bevölkerung‹ unterscheidet. Während es sich bei dem Begriff des ›Volkes‹ als Demos um einen qualitativ-politischen Begriff handelt, bezeichnet die ›Bevölkerung‹ eine quantitativ-abzählbare Größe, die historisch, wie Michel Foucault (2004) gezeigt hat, aus dem Zugriff der gouvernementalen Staatsgewalt entstand. Aus ihr lässt sich kein qualitativer Politikbegriff ableiten. Das Problem mit Foucault und seinen linken AnhängerInnen besteht jedoch darin, dass sie die wichtige politische Spannung zwischen ›Bevölkerung‹ und ›Volk‹ aus den Augen verlieren. Über die Dekonstruktion des empirisch-naturalistischen Volksbegriffs geht der Begriff des politischen Volkes als Demos und transzendentale Universalie überhaupt verloren, sodass sich die widerständige Idee des revolutionären Subjektes verliert.

Auch das Modell der Multitude von Michael Hardt und Antonio Negri ist problematisch, da sein inklusiver Ansatz auf Kosten des politischen Antagonismus geht. Das Problem der antagonistischen Differenz, die den politischen Demos ebenso von der Multitude wie von der Bevölkerung trennt, sieht Dean durch Jacques Rancières Konzept des politischen »Teils ohne Anteil« (Dean 2012, 79ff) gelöst. Dieses Konzept politischer Subjektivität vermeide sowohl den empirischen als auch den inklusiven Kurzschluss. Denn der »Teil ohne Anteil« bezeichnet gerade nicht die objektive Identität einer empirischen Gruppe, die vom politischen Bereich ausgeschlossen ist, sondern die »Unterbrechung« einer gegebenen Ordnung durch diejenigen, welche keinen Anteil an ihr haben. Ein dialektisches Subjekt/Objekt, das den Ausschluss nicht nur passiv erleidet, sondern die innere Grenze der Gesellschaft auch aktiv als einen Antagonismus artikuliert. Da das Subjekt der Volkssouveränität daher niemals mit sich selbst identisch ist, muss es die bestehende Ordnung fortwährend transzendieren, was letztlich den emanzipatorischen Fortschritt begründet. Während die Inklusion des ausgeschlossenen ›Restes‹ immer eine revolutionäre Veränderung der existierenden Ordnung bedeutet, da der »Teil ohne Anteil« nicht einfach hinzuaddiert werden kann, ohne die Qualität der Ordnung zu verändern, resultiert aus der Nicht-Identität des politischen Subjektes der konstitutive Antagonismus einer Gesellschaft, den Dean mit Marx als Klassenkampf bezeichnet. »Der Klassenkampf bezeichnet die Tatsache, dass die geordnete Hierarchie der Verhältnisse nicht konstitutiv für die Gesellschaft als solche ist. Es gibt keine Gesellschaft, in der sich jedes Element vollständig an seinem ordentlichen Platz befinden würde.« (Ebd., 82)

Insoweit handelt es sich beim Klassenkampf um einen Antagonismus, der seinen Agenten vorausgeht und diesen folglich erst hervorbringt. Deshalb können die politischen Ziele des Klassenkampfes auch nicht durch objektive Interessen oder Ähnliches vorherbestimmt werden, wie das im orthodoxen Marxismus mitunter be-

hauptet wurde (vgl. ebd., 83). Geschichte ist in keiner Weise vorherbestimmt, der Erfolg politischer Handlungen ist offen und ungewiss. Dies sollte aber weniger Anlass zur melancholisch-hoffnungslosen Ästhetisierung eines Verlustes als zum entschlossenen Festhalten am »kommunistischen Begehren« geben. Dean geht es deshalb darum, die Demokratiebewegung wieder in einen »kommunistischen Horizont« zu rücken. Für sie ist die »Objektursache des kommunistischen Begehrens […] das Volk […], das Volk nicht als Name für eine soziale Ganzheit, sondern als der Name für die ausgebeutete, produktive Mehrheit« (ebd., 205).

Solange die Linke jedoch ihr demokratisches Engagement melancholisch als Verlust des kommunistischen Begehrens zelebriert, bleibt sie selbst in der Sackgasse der »repressiven Sublimierung« gefangen. »Der Fehler, den Linke begehen, wenn sie sich in Liberale und Demokraten verwandeln, besteht darin, zu denken, wir befänden uns jenseits des kommunistischen Horizonts, sodass die Demokratie den Kommunismus ersetzen könnte, […]. Wir sehen dann aber nicht unsere eigene Komplizenschaft im Klassenkampf, in der Vorherrschaft des Kapitals über den Rest von uns als arbeitende Menschen.« (Ebd., 60f) Die kommunistische Reaktivierung der Volkssouveränität ist deshalb notwendig, um die Melancholie als pathologische Struktur linken Begehrens zu durchbrechen. Die Linke, die heute ihre eigene Existenz zugunsten von multikulturalistischer Identitäts- und Issue-Politik verneint sowie ihre eigene Fragmentierung in eine Multitude aus Singularitäten vorantreibt, muss wieder lernen, »wir« zu sagen. Anderenfalls wird die revolutionäre Neugründung Europas eine Utopie bleiben und der aufstrebende Rechtspopulismus nicht mehr aufzuhalten sein.

Der Text geht zurück auf einen Vortrag auf der Tagung »Transformation der Demokratie – demokratische Transformation« der Rosa-Luxemburg-Stiftung am 29. November 2014.

LITERATUR

Agnoli, Johannes, 2012: *Die Transformation der Demokratie und verwandte Schriften*, Hamburg
Dean, Jodi, 2009: *Democracy and Other Neoliberal Fantasies. Communicative Capitalism and Left Politics*, Durham/London
Dies., 2012: *The Communist Horizon*, London/New York
Foucault, Michel, 2004: *Geschichte der Gouvernementalität*, Bd. 1, Frankfurt/M
Laclau, Ernesto und Chantal Mouffe, 1985: *Hegemony and Socialist Strategy*, London
Lafontaine, Oskar, 2007: Freiheit durch Sozialismus, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 8.7.2007
Marcuse, Herbert, 2005: *Der eindimensionale Mensch*, München
Ders., 2008: *Versuch über die Befreiung*, Frankfurt/M
Rancière, Jacques, 2002: *Das Unvernehmen. Politik und Philosophie*, Frankfurt/M
Rosenberg, Arthur, 1988:*Demokratie und Sozialismus*, Frankfurt/M
Žižek, Slavoj, 2011: *Gewalt. Sechs abseitige Reflexionen*, Hamburg

1 Der Begriff der Irenik wurde in den europäischen Religionskriegen der Frühen Neuzeit geprägt und bezeichnet eine auf unbedingte Friedfertigkeit gegründete Position der Konfliktaustragung.

BEITRÄGE ZUR KRITISCHEN TRANSFORMATIONSFORSCHUNG

EINE NEUE PUBLIKATIONSREIHE DES INSTITUTS FÜR GESELLSCHAFTSANALYSE DER ROSA-LUXEMBURG-STIFTUNG



Band 1

POLANYI NEU ENTDECKEN

Das hellblaue Bändchen zu einem möglichen Dialog von Nancy Fraser und Karl Polanyi

Mit Beiträgen von
MICHAEL BRIE (Für ein Bündnis des liberalen Sozialismus und libertären Commonismus), NANCY FRASER (Dreifachbewegung. Die politische Grammatik der Krise nach Karl Polanyi), KARL POLANYI (Der Masterplan des einfachen Bürgers. Drei Skizzen aus dem Jahre 1943 für ein Buch, Hamlet. Ein Essay von 1954) und KARI POLAYNI-LEVITT (Von der Großen Transformation zur Großen Finanzialisierung)

Band 2

MIT REALUTOPIEN DEN KAPITALISMUS TRANSFORMIEREN?

Beiträge zur kritischen Transformationsforschung 2

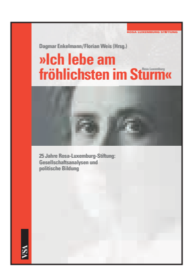
Mit Beiträgen von
u. a. MICHAEL BRIE, MICHAEL BURAWOY, ERIK O. WRIGHT, ROLF REISSIG , THOMAS SEIBERT, JUDITH DELLHEIM, MICHAEL THOMAS, WANJA SAATKAMP, AMORY STARR

ROSA LUXEMBURG STIFTUNG











Alex Demirović
Wissenschaft oder Dummheit?
256 S. | € 16.80
ISBN 978-3-89965-572-8

M. Hawel / S. Kalmring (Hrsg.)
Wie lernt das linke Mosaik?
160 S. | € 11.80
ISBN 978-3-89965-647-3

Ralf Krämer
Kapitalismus verstehen
256 Seiten | € 16.80
ISBN 978-3-89965-644-2

»Ich lebe am fröhlichsten im Sturm«
25 Jahre Rosa-Luxemburg-Stiftung
208 S. | € 16.80
ISBN 978-3-89965-678-7

Harald Werner
Politische Psychologie des Sozialismus
176 S. | € 16.80
ISBN 978-3-89965-652-7

Für kritische Köpfe: VSA: Verlag, St. Georgs Kirchhof 6, D-20099 Hamburg, www.vsa-verlag.de



MARE LIBERO
EIN ANDERES MEER IST MÖGLICH
Sommer! Abo!
ak
analyse & kritik
Zeitung für linke Debatte und Praxis

Wer bis 30. September ein ak-Abo abschließt, bekommt zusätzlich zur Aboprämie eine Mare-Libero-Sommertasche geschenkt. Mehr unter www.akweb.de

DAS ARGUMENT
ZEITSCHRIFT FÜR PHILOSOPHIE UND SOZIALWISSENSCHAFTEN

312 Literatur und geschichtliche Erfahrung

E.Jelinek: Und vergib uns unsere Schuld
J.Goytisolo: Kurz und bündig. Cervantes-Preisrede
P.Jehle: Don Quijotes interpretatorische Praxis
E.Hackl: Dinge, die sich nicht erfinden lassen.
F.Voigt: Walter Benjamins Studium der *Neuen Zeit*
R.Cohen: Die *Briefe an Bertolt Brecht im Exil (1933-1949)*
J.Hermand: Heiner Müllers »aufgehobene« Utopie
***
S.Krüger: Pikettys Beitrag zur Politischen Ökonomie
L.Gómez García: Der Djihadismus und der Westen

W.-D.Narr: Erinnerungen an Ute und Christian Sigrist
R.Grosse: Eduardo Galeano (1940-2015)

Abo & Versand · versand-argument@t-online.de
Tel: 030-611-3983

Einzelheft 13€ (im Abo 10€, zzgl. Versand)
www.inkrit.org/argument

Redaktion Das Argument · I. Schwerdtner
Kontakt: argument@inkrit.org

Elektrisierend: nd digital für nur 9 €

Für Rechner, Smartphone oder Tablet!

Bei einem Traditionsblatt wie uns muss man ab und zu mal darauf hinweisen, wie sehr wir mit der Zeit gehen. Und neben der gedruckten Ausgabe täglich ein digitales Angebot ins Netz stellen, das es in sich hat.
Allein das Webarchiv ist das Geld wert, doch es kommt noch besser:
Vier Wochen lang nd digital (Web, Archiv, ePaper, App) nur 9 Euro!*
Elektrisiert? Dann los!

*Wenn Sie spätestens 7 Tage vor Ablauf der 4 Wochen kündigen, ist das Abo beendet. Andernfalls kostet es anschließend im Normaltarif € 20,00, ermäßigt € 12,70/ Monat.

Interesse? Dann anrufen unter (030) 29 78 18 00
Aboseite: neues-deutschland.de/online

neues deutschland
SOZIALISTISCHE TAGESZEITUNG





Mit Beiträgen *von Ulrike Herrmann, Stephan Lessenich, Hartmut Rosa, Juliet Schor, Hilal Sezgin und anderen*

Atlas der Globalisierung „Weniger wird mehr"– Der Postwachstumsatlas.
Paperback **mit Download,** über 300 Karten und Grafiken, 176 Seiten,
16 Euro

T (030) 25 90 21 38

monde-diplomatique.de



IMPRESSUM

LuXemburg. Gesellschaftsanalyse und linke Praxis
ISSN 1869-0424

Herausgeber: Vorstand der Rosa-Luxemburg-Stiftung
V.i.S.d.P.: Barbara Fried, fried@rosalux.de, Tel: +49 (0)30 44310-404
Redaktion: Mario Candeias, Alex Demirović, Barbara Fried, Karin Gabbert, Corinna Genschel, Christina Kaindl und Rainer Rilling
Heftredaktion: Harry Adler, Sarah Bormann, Hanno Bruchmann, Malte Daniljuk, Marcus Hawel, Horst Kahrs, Stefan Kalmring, Tadzio Müller, Janek Niggemann, Miriam Pieschke, Katharina Pühl, Hannah Schurian, Moritz Warnke

Kontakt zur Redaktion: luxemburg@rosalux.de
Redaktionsbüro: Harry Adler, adler@rosalux.de
Franz-Mehring-Platz 1, 10243 Berlin
Telefon: +49 (0)30 44310-157
Fax: +49 (0)30 44310-184
www.zeitschrift-luxemburg.de
Join us on Facebook: http://www.facebook.com/zeitschriftluxemburg
Twitter: http://twitter.com/luxemburg_mag

Abonnement: Seit Heft 1/2014 erscheint die *LuXemburg* kostenfrei.
Bestellen unter: www.zeitschrift-luxemburg.de/abonnement
Förderabonnement: Jede Spende ist willkommen.

Beilage: Der Freitag

Copyleft: Alle Inhalte, sofern nicht anders ausgewiesen, laufen unter den Bedingungen der Creative Commons License: (BY)(NC)(SA)

Lektorat: TEXT-ARBEIT. Lektorats- und Textbüro für Politik, Wissenschaft und Kultur; www.text-arbeit.net

Titelbild: Post-it-Democracy Wall, Occupy Honkong, Oktober 2014
© Steven Thompson

Grafik und Satz: Matthies & Schnegg – Ausstellungs- und Kommunikationsdesign, www.matthies-schnegg.com

Druck: DRUCKZONE GmbH & Co. KG, Cottbus,
Druck auf PEFC zertifiziertem und säurefreiem Papier



1/2015 MEHR ALS PREKÄR
Prekarisierung meint nicht mehr nur die Ausweitung unabgesicherter, schlecht bezahlter Arbeitsverhältnisse, sie ist in alle Lebensbereiche eingewandert: Zeitstress, die Unmöglichkeit das eigene Leben planen zu können, Verdrängung aus den Städten und wachsende Reproduktionslücken. Prekarisierung ist neue ›Normalität‹ – und doch betrifft sie nicht alle gleichermaßen, sind die Möglichkeiten, mit vielfältigen Verunsicherungen umzugehen, klassenabhängig. Wo lassen sich dennoch geteilte Betroffenheiten ausmachen, die zum gemeinsamen Handeln anregen?
Wie sind Bündnisse zwischen Kern und Rand, prekär Beschäftigten und Erwerbslosen oder zwischen PatientInnen und Pflegekräften zu schmieden? Wie kann Zukunft im Heute gestaltet werden?

BEITRÄGE Juliet Schor | Loïc Wacquant | Norbert Wohlfahrt | Katja Kipping | Bernd Riexinger | Barbara Fried | Julia Dück | Peter Bremme | Ingrid Artus | Jana Seppelt | Christian Fuchs | Horst Kahrs u.a.

April 2015, 120 Seiten



3/2014 WELTKRISENPOLITIK
Die Welt ist in keinem guten Zustand. Seit dem Zweiten Weltkrieg gab es nicht mehr so viele bewaffnete Konflikte. Auch die Ungleichverteilung des gesellschaftlichen Reichtums ist auf einem historischen Höhepunkt. Austeritätspolitiken und Strukturanpassungsprogramme treten global als Lösung auf, verschärfen aber die Probleme. Der Name der Zeit? Unklar. Post-alles, Interregnum, WELTKRISENPOLITIK. Geopolitische Konstellationen verschieben sich, neue Machtzentren entstehen. Welche Rolle spielt die Bundesrepublik in dieser Weltumordnung? LuXemburg 3/2014 fragt nach Einstiegen in Friedenspolitiken. Wie können Projekte regionaler Integration, sozial-ökologischer Entwicklung, Konversion und sozialer Infrastrukturen dazu beitragen, globale Konflikte zu entschärfen?

BEITRÄGE Gayatri Spivak | Jan van Aken | Isabell Lorey | Vladimir Ischchenko | Ulla Jelpke | Rainer Rilling | Thomas Seibert | Shreen Saroor | AchinVanaik | Corinna Hauswedell u.a.

Dezember 2014, 160 Seiten



2/2014 OH GOTT!
Weltweit eskaliert die Gewalt und meist sind es religiöse Spaltungen, an denen Konflikte ausgerichtet werden. Es ist die Religion, die Menschen bewegt, Revolten befeuert und der Empörung über das wirkliche Elend eine Stimme gibt. Die Grenze zwischen Opium und Protestation ist nicht immer leicht zu ziehen. Was hat die Renaissance der Religion in der organischen Krise zu bedeuten? Von Hamas bis Tea Party sind es religiöse Kräfte, die Alltagserfahrung bearbeiten, Lücken sozialer Reproduktion stopfen und Gemeinsinn stiften, wo Konkurrenz soziale Milieus zerstört hat. Wie gelingt es ihnen, das Leiden an der Welt zu fassen und doch so oft den Weg aus dem Jammertal zu verstellen? Und was bedeutet das für die Linke angesichts maroder Strukturen sozialer Daseinsvorsorge?

BEITRÄGE Stuart Hall | Dick Boer | Bodo Ramelow | Joanna Garcia Grenzner| Franz Segbers | Brigitte Kahl | Jan Rehmann | Ingar Solty | Stefanie Klee | Michael Ramminger | Klaus Lederer | u.a.

September 2014, 136 Seiten



1/2014 GESPENST EUROPA
Es gruselt und lockt, ist Traum, Schreckensszenario und düstere Realität zugleich. Für viele Linke ist Europa trotz Troika und Austeritätspolitik noch positiver Bezugspunkt, jenseits des ewigen Nationalismus. Die populistische Rechte sieht in der EU ein Sinnbild allen Übels: ›Multikulturalismus‹, ›Transnationalismus‹, ›Überfremdung‹. Und für Flüchtlinge endet der Traum von Europa oft schon vor seinen Küsten tödlich. Welche strategischen Herausforderungen ergeben sich für die Linke in einer Situation, in der RechtspopulistInnen die Europa-Kritik anführen? Wie lassen sich transnationale Perspektiven entwickeln, die die Festigkeit der neoliberal-autoritären EU-Strukturen ernst nehmen? Wie eine Vision für Europa, die mehr ist als ein naives ›Wünsch dir was‹?

BEITRÄGE Ernestesto Laclau | Giorgio Agamben | Yvonne Kuschel | Turgay Ulu | Thomas Seibert | Thodoros Paraskevopoulos | Harald Wolf | Susanne Hennig | Robert B. Reich u.a.

Mai 2014, 136 Seiten



EINE ZEITSCHRIFT DER ROSA-LUXEMBURG-STIFTUNG

WAS KANN BILDUNG VON LINKS?
MASTER OF ACTIVISM
BILDUNGSFERNWEH
CHILD CARE CRISIS
IM ZWEIFEL POPULISMUS
#BLACKLIVESMATTER
DEBATTE NEUE KLASSENPOLITIK

ISSN 1869-0424